



Especialización en Docencia Universitaria

LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS EN PSICOLOGÍA

*Una indagación sobre los modos de significar el ejercicio
profesional que éstas producen en los/as estudiantes*

Alumna: Lic. Julieta Veloz

Directora: Psic. Edith A. Pérez

Facultad de Psicología

Universidad Nacional de La Plata

- 2016 -

Trabajo Final Integrador

LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS EN PSICOLOGÍA

Una indagación sobre los modos de significar el ejercicio profesional que éstas producen en los/as estudiantes

MODALIDAD

Proyectos de indagación. Estudio exploratorio. (Art. N° 2. Reglamento de Trabajo Final Integrador).

LINEA TEMATICA

Currículum universitario: problemáticas, desarrollo e innovación - planes de estudio, nuevos campos de formación, alfabetización académica, formación universitaria y campos profesionales, etc. (Art. 3 del Reglamento del Trabajo Final Integrador).

Fecha de presentación: noviembre de 2016

ÍNDICE

RESUMEN	4
PRESENTACIÓN	5
JUSTIFICACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL PROBLEMA	8
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA	12
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	22
OBJETIVOS	23
PERSPECTIVA TEÓRICA	24
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	35
APROXIMACIÓN DESCRIPTIVA A LOS DISPOSITIVOS DE FORMACIÓN PRÁCTICA	41
LAS PPS EN ACCIÓN: ANÁLISIS DE LOS EFECTOS QUE PRODUCEN EN LOS Y LAS ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA	60
EL INFORME DE LAS PPS COMO NARRATIVA DE UNA PRÁCTICA	68
CONCLUSIONES ANALÍTICAS	71
A MODO DE CONCLUSIÓN	75
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77

RESUMEN DEL TRABAJO INTEGRADOR FINAL

El propósito de este Trabajo Integrador Final es indagar en los modos de significar el ejercicio profesional de la psicología a partir de las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS), incorporadas al plan de estudios de la Licenciatura en Psicología en el año 2012.

Dicho objetivo se origina en función de los distintos interrogantes que emergieron del recorrido en la Especialización en Docencia Universitaria, los cuales giran en torno a la relación que se establece entre la teoría y la práctica en los procesos formativos de los profesionales. Relación que la progresiva institucionalización del sistema formal de educación separó, lo que redujo la planificación del curriculum universitario a la organización de contenidos disciplinares. Tal escisión generó en los últimos años serios cuestionamientos acerca de los grados de capacitación de los y las profesionales a la hora de intervenir en los problemas en los que son requeridos.

Respecto a la formación de los/as Psicólogos/as, la incorporación en los planes de estudio de distintos espacios formativos apuntados a la práctica profesional, interrumpe la separación teoría-práctica y promueve la articulación del campo de formación académica con el campo de práctica profesional.

De este modo, se inicia un movimiento de innovación pedagógica que implica una ruptura con las prácticas de formación anteriores y, por este motivo, entendemos la relevancia de indagar en los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología producidos por las PPS.

PRESENTACIÓN

El propósito de esta investigación es dar cuenta de los modos de significar el ejercicio profesional de la psicología producidos por las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS), incorporadas al plan de estudios de la Licenciatura en Psicología en el año 2012.

Definimos como objeto de indagación los efectos que las PPS producen en la formación profesional de los/as estudiantes y en particular cómo éstas impactan en la significación del ejercicio profesional de la Psicología. Es decir, en qué ámbitos y con qué dispositivos de intervención se piensa el desarrollo de la profesión.

Para ello, se implementó una metodología de tipo cualitativa - descriptiva, que parte de una epistemología que concibe el resultado del proceso de conocimiento como una construcción cooperativa. En dicho proceso, los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron la lectura de documentos (Reglamento de Enseñanza y Promoción; programas de las materias que implementan las PPS y los informes de las PPS efectuados por los y las estudiantes) y las entrevistas semi-estructuradas.

A su vez, se incorporó una revisión bibliográfica donde se sitúan aquellas producciones que teorizan y problematizan la articulación teórico-práctica en la formación de los/as profesionales; también los enfoques que indagan en cómo ha operado y opera, en la formación de los/as psicólogos/as, la inclusión en los planes de estudio de las carreras de Psicología de espacios formativos anclados en la práctica y, por último, se recuperan investigaciones ligadas al vínculo entre los planes de estudio de la Carrera de Psicología de la UNLP y los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología en los distintos períodos históricos.

Luego de sistematizar los antecedentes, se delimita el problema de

investigación. Allí, partimos de caracterizar los efectos que las PPS producen en la formación profesional de los/as psicólogos/as y en particular cómo éstas impactan en la significación del ejercicio profesional de la Psicología. Cabe destacar que tal innovación se produce a partir de la inclusión de la Psicología en el artículo 43 de la Ley de Educación Superior.

Además, sostenemos que los distintos planes de estudio de la Licenciatura en Psicología de la UNLP, inscriptos en los contextos socio-históricos en los cuales fueron diseñados e implementados, han producido entre los efectos formativos modos singulares de significar el ejercicio profesional de la disciplina. Por este motivo, y en función de las modificaciones realizadas al plan de estudios (2012), planteamos la relevancia de caracterizar la significación que adquiere el ejercicio profesional de la Psicología a partir de la implementación de las PPS.

Del problema de investigación se desprenden los objetivos generales y específicos que orientan la investigación y, en función de estos, se propone el marco teórico. Los desarrollos de Bourdieu (1995, 2007), Morandi (1997), Abate & Orellano (2015), Lucarelli (2004), Alcalá (2007) y Barco (2005), nos permitieron pensar la incorporación de espacios de formación práctica en los planes de estudio de las carreras de Psicología como un proceso de innovación curricular, al articular el campo académico y el campo de ejercicio profesional.

En esta línea, abordamos las nociones de *campo*, *habitus* y *prácticas sociales* propuestas por Bourdieu (2007, 1995), los conceptos de significaciones imaginarias sociales y cerco planteados por Castoriadis (1993, 1995 y 1997) y los desarrollos de Souto (1999) respecto a la noción de dispositivo en la enseñanza.

Los desarrollos teóricos de Fernández (1996) y Pérez (2014) nos posibilitaron efectuar un recorrido genealógico por la formación de los/as psicólogos/as, al visibilizar las determinaciones sociohistóricas de los planes de estudio y los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología. De este modo, los recorridos propuestos invitan a indagar en la significación del ejercicio profesional que el actual plan de estudios habilita.

En el marco metodológico, además de lo mencionado anteriormente, definimos como universo de estudio un grupo de estudiantes de 5to y 6to año de la Licenciatura en Psicología de la UNLP, con los cuales realizamos entrevistas semi-estructuradas que aportaron elementos para el análisis de los efectos de las PPS en su formación profesional.

Luego, se presenta una descripción detallada de las normativas que reglamentan las PPS y de los dispositivos pedagógicos diseñados en los programas de cada asignatura (ámbitos y modalidades de intervención dispuestos para la formación práctica de los y las estudiantes).

Lo anterior nos permitió indagar en los sentidos que se encuentran presentes en el imaginario de los y las estudiantes de 5to. Y 6to. año de la carrera acerca del ejercicio profesional de la Psicología. Sentidos que fueron contruídos a partir de operaciones de distinción y puntuación de insistencias que se presentan en las entrevistas y que evidencian algunos de los efectos formativos producidos por las PPS. A su vez, en el apartado 11, se proponen algunas líneas de análisis de los informes de las PPS realizados por los y las estudiantes.

Finalmente, presentamos las conclusiones, elaboradas a partir del análisis de los materiales; conclusiones que se proponen como movimiento de pliegue y de apertura a nuevos problemas de indagación. A su vez, proponemos elementos de reflexión que puedan servir como aporte tanto al proceso de evaluación institucional de las PPS como a la construcción de conocimiento, a fin de potenciar la formación de profesionales de la salud que dispongan de herramientas para intervenir en los problemas para los cuales son demandados, fundamentalmente aquellos que se vinculan a los ámbitos públicos.

Por último, compartimos el impacto de la Especialización en Docencia Universitaria en nuestra formación profesional y que concluye con la producción del presente Trabajo de Integración Final.

JUSTIFICACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL PROBLEMA

En el trayecto formativo de la Especialización en Docencia Universitaria, la relación teoría- práctica en la formación de profesionales y, en particular, en la formación de psicólogos/as, fue cobrando valor de problema a investigar.

Desde el momento en que fueron creadas las Carreras de Psicología en nuestro país (1955-1966), los espacios de formación práctica no estaban contemplados en los planes de estudio. Esta ausencia en los trayectos formativos, ha constituido un problema a resolver para las diversas unidades académicas que integran la Asociación de Unidades Académicas de Psicología (AUAPsi), en tanto que impactó negativamente en la capacitación de los y las profesionales para intervenir en los problemas en los que son requeridos.

Con la incorporación de las carreras de Psicología y Licenciatura en Psicología en el artículo 43 de la Ley de Educación Superior¹, y con ella la constitución de la Psicología como una profesión regulada por el Estado², las unidades académicas debieron modificar los planes de estudios teniendo en cuenta los contenidos curriculares básicos, los criterios sobre intensidad de la formación práctica y los estándares de acreditación establecidos por la Resolución Ministerial N° 343 de 2009.

En consonancia con lo requerido por la Ley antes mencionada, y respecto a

¹ La Resolución Ministerial N° 136 del 23 de febrero de 2004, declaró incluido en el artículo 43 de la Ley

24. 521 el título de Licenciado en Psicología.

² Artículo 43. — Cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes, se requerirá que se respeten, además de la carga horaria a la que hace referencia el artículo anterior, los siguientes requisitos:

a) Los planes de estudio deberán tener en cuenta los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades;

b) Las carreras respectivas deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria o por entidades privadas constituidas con ese fin debidamente reconocidas.

El Ministerio de Cultura y Educación determinará con criterio restrictivo, en acuerdo con el Consejo de Universidades, la nómina de tales títulos, así como las actividades profesionales reservadas exclusivamente para ellos. (Ley 24521)

la formación práctica, la Facultad de Psicología de la UNLP incorporó las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS) en el plan de estudios -año 2011, con vigencia a partir del 2012-.

Las PPS son caracterizadas como dispositivos pedagógicos que se proponen articular el mundo de la formación académica y el mundo del trabajo profesional, con el objeto de producir formación práctica en los y las estudiantes. Las mismas se implementan en las asignaturas aplicadas: Psicodiagnóstico, Psicología Preventiva, Psicología Clínica de niños y adolescentes, Psicología Clínica de adultos y gerentes, Psicología Preventiva, Psicología Forense, Psicología Laboral, Psicología Educacional, Orientación Vocacional Ocupacional.³

Por lo expuesto hasta aquí, sostenemos que la incorporación de las PPS resulta una novedad en la formación de los y las psicólogas. De lo que se desprende, la producción de efectos de formación en los y las estudiantes de la carrera de Psicología de la UNLP. Ahora bien, ¿cuáles son tales efectos?

Entre los antecedentes, se encuentran investigaciones realizadas por la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad de Buenos Aires que indagan en los efectos formativos de los dispositivos de formación práctica. Estas investigaciones demuestran que, dichos dispositivos, producen efectos formativos en el plano de la identidad profesional. Sin embargo, no hemos encontrado en la revisión bibliográfica realizada caracterizaciones o descripciones de tales efectos; en otras palabras, no se describe el tipo de identidad profesional que éstos producen.

Respecto a los planes de estudio de la carrera de Psicología de la UNLP y los perfiles profesionales que los mismos producen, hemos encontrado en el estado de la cuestión, producciones teóricas que efectúan un análisis de las inscripciones históricas y políticas de los planes de estudio de la carrera y el tipo de profesionales psicólogos que producía cada plan en el periodo que va desde la creación de la carrera hasta los años 90'.

³

Facultad de Psicología. (2012). *Informe de autoevaluación*. 92.

A partir de estos análisis, se arribó a la conclusión de que cada momento socio histórico produjo modos singulares de significar la formación académica y el ejercicio profesional de la Psicología. Modos que orientaron y animaron las prácticas y construyeron sentidos en torno a las mismas: en qué ámbitos de ejercicio profesional, con qué sectores de la población y con qué dispositivos de intervención deberían desarrollarse.

Ahora bien, la incorporación de las PPS en el plan de estudios, ¿qué efectos produce? Aún más, ¿qué modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología producen? Al respecto, encontramos un vacío bibliográfico.

De este modo, y partir de los aportes teóricos de autores como Souto (1999), Fernández (2008), Pérez (2014), Castoriadis (1993, 1995 y 1997), Bourdieu (2007,1995), Morandi (1997), Barco (2005), Abate y Orellano (2015), Lucarelli (2004) y Alcabala (2007), pensamos que el diseño e implementación del actual plan de estudios implica un proceso de innovación pedagógica, al introducir -con las PPS- nuevos dispositivos de enseñanza que implican la articulación del campo académico con el campo del ejercicio profesional, otrora separados. Incorporación que cobra el valor de novedad al interrumpir prácticas de enseñanza de la Psicología centradas sólo en procedimientos de lectura y análisis de materiales bibliográficos.

En este sentido, entendemos el plan de estudios como un documento que se inscribe socio-histórica y políticamente, que materializa unas significaciones imaginarias respecto a qué debe saber-hacer un/a psicólogo/a o aún mas, qué es la Psicología para esa institución y cómo debe enseñarse.

Puesto que, la incorporación de PPS produjo un movimiento de innovación pedagógica, uno de sus efectos es el surgimiento de otras significaciones respecto a qué es la Psicología para esa institución y cómo debe enseñarse, lo que impacta en los modos de significar el ejercicio profesional de los y las estudiantes.

De allí que, nos proponemos describir los modos de significar el ejercicio profesional que producen las PPS en los estudiantes de 5to y 6to año de la carrera

de Psicología, esto es, describir en qué ámbitos y con qué dispositivos intervienen los y las psicólogas.

Por las características de la investigación optamos por una metodología de tipo cualitativa descriptiva, utilizando como instrumentos para la producción de datos entrevistas semi estructuradas efectuadas a estudiantes cursantes de 5to y 6to año de la carrera de Licenciatura en Psicología; la lectura de los programas de las asignaturas correspondientes a dicho trayecto formativo de grado y, la revisión de los informes de las prácticas realizadas por los y las estudiantes.

Asimismo, consideramos oportuno señalar que al ser las PPS dispositivos de reciente implementación, requieren de procesos de evaluación permanente. Dicho proceso, se está llevando a cabo actualmente en la Facultad de Psicología a través de la Unidad de Gestión de PPS y el presente Trabajo de Integración Final podrá resultar un aporte propositivo al mismo.

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

En función de describir los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología que producen las PPS en los estudiantes de 5to. y 6to. año de la Licenciatura en Psicología de la UNLP, la revisión bibliográfica realizada se orientó hacia: a) producciones acerca de la formación práctica en los planes de estudio de las carreras de Psicología; b) investigaciones sobre los efectos de la inclusión de espacios de formación práctica en los y las estudiantes; c) estudios acerca de los anudamientos entre los planes de estudio de la carrera de Psicología de la UNLP y los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología en los distintos períodos históricos.

A- La formación práctica en los planes de estudio de las carreras de Psicología.

En el 1er. encuentro de AUAPsi, respecto a las prácticas supervisadas en la formación de los/as psicólogos/as en la Universidad, Maldonado (2012) sostuvo que la ausencia de las mismas ha sido:

(...) El talón de Aquiles en la formación de grado, por muchos años la enseñanza ha tenido una fuerte impronta teórica y solo recientemente se han destinado algunos fondos específicos y establecido convenios con organizaciones de la comunidad para hacerlas viables. El diseño de los espacios para aprender (físicos y virtuales) deberá ser resignificado en este tramo histórico. (Maldonado, 2012, 55).

En dicho encuentro, Zanghellini (2012,101) afirmó que en la formación del futuro profesional, la práctica se traduce en el “saber hacer” y “requiere de herramientas conceptuales y metodológicas, no siempre presentes en los planes de estudio”. Además, afirmó que asistimos a una escasa oferta formativa respecto a espacios de prácticas y articulación teórica en los ámbitos académicos.

La misma autora puntúa que, “guiar al estudiante en su proceso de

formación requiere de docentes dispuestos a sostener el proceso de subjetivación profesional que el estudio de nuestra carrera le promueve”⁴.

Con la incorporación en la Ley de Educación Superior (artículo 43) de las carreras de Psicología y Licenciatura en Psicología, el ejercicio de la Psicología se constituyó en una profesión regulada por el Estado “cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes” (Ley N° 24521).

Como consecuencia, las unidades académicas de gestión pública de Psicología modificaron los planes de estudio, teniendo en cuenta los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica establecidos por el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades. De este modo, se diseñaron e implementaron diversos dispositivos de prácticas profesionales en la formación de grado.

En la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), por ejemplo, las mismas son nombradas como “prácticas pre-profesionales de Psicología” y se sitúan en el tramo del egreso, constituyendo actividades desde diferentes enfoques, en distintos ámbitos y áreas del quehacer psicológico. Las prácticas se desarrollan en cinco contextos: jurídico; educativo; social y comunitario; de salud y sanitarista; organizacional y del trabajo (Gentes, 2014).

A su vez, las prácticas pre profesionales de Psicología implementadas en las UNC, se proponen posibilitar “la articulación entre docencia, extensión e investigación a través del intercambio con las instituciones donde se desarrollan las prácticas, contribuyendo a afianzar los lazos entre la facultad y las instituciones, a la detección de áreas emergentes y/o de vacancia” (Puentes de Camaño, 2014,15). En este diseño, los estudiantes eligen uno de los contextos para realizar las prácticas pre-profesionales.

⁴ Zanghellini, A. (2012). Prácticas y reflexión en la formación. El saber hacer y pensar con otros. En La Formación en Psicología. 1er. Encuentro de Unidades Académicas de Psicología de Gestión Pública en Latinoamérica. Córdoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor.

Por otro lado, en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA), las Prácticas Profesionales de formación son organizadas por áreas: Clínica, Educacional, Trabajo, Justicia y Social Comunitaria. Cada una de ellas, propone una determinada cantidad de espacios de prácticas organizados según problemáticas o temas; a su vez cada área y cada tema o problema tienen sus asignaturas correlativas para poder realizarlas.

En la Facultad de Psicología de la UNLP, el dispositivo de formación práctica es denominado “Prácticas Profesionales Supervisadas” (PPS). Las mismas, están destinadas a los y las estudiantes que se encuentran cursando el último tramo del trayecto formativo -5° y 6° año- de la Licenciatura en Psicología.

El diseño de cada PPS está a cargo de los equipos docentes de las asignaturas correspondientes al área de aplicación: Psicología Preventiva, Psicodiagnóstico, Orientación Vocacional, Psicología Forense, Clínica de Adultos y Gerontes, Clínica de Niños y Adolescentes, Psicología Laboral. De modo tal que, los y las estudiantes, para acreditar dichas asignaturas, deben realizar la PPS pertinentes. Al momento del egreso, cada estudiante habrá realizado seis PPS en ámbitos y dispositivos de intervención profesionales diversos.

Del recorrido por los planes de estudio de distintas unidades académicas de Psicología, pudimos observar que cada una diseñó distintos dispositivos de formación práctica.

B- Algunos análisis de los efectos producidos por los dispositivos de formación práctica en los estudiantes de Psicología de la UBA y de la UNC.

Los estudios realizados en la Facultad de Psicología de la UNC destacan que el dispositivo diseñado tiene dos ejes centrales: uno, vinculado con el ofrecimiento de formación en las distintas áreas para posibilitar que “los alumnos expresen su orientación vocacional en la elección de una de ellas” (Puente, 2011,3); otro, ligado a que las prácticas pre-profesionales logran promover en los estudiantes “un proceso de constitución subjetiva, dinámico y problematizador que

pone en tensión lo que es (yo) y lo que uno desea ser en lo social (ideal del yo)” (Puente, 2011,3). Se advierte que, este aprendizaje, constituye parte de una experiencia con valor biográfico en el trayecto de las identidades profesionales.

Beltrán M. y otras (2012) indagan algunas implicancias -en contextos educativos- del desarrollo de las prácticas pre-profesionales en el proceso de construcción de la identidad profesional, en este caso, en estudiantes de Psicología de la UNC. Las autoras llaman la atención acerca de la escasez de estudios sobre el “valor biográfico” que dichas prácticas tienen en el proceso de construcción de la identidad profesional.

En consonancia con el pensamiento de Mijail Bajtin, entienden por valor biográfico “aquel repertorio de significaciones relacionadas con la vivencia directa de la experiencia profesional, que al mismo tiempo encierran una reflexión sobre la propia vida, la identidad personal y la identidad profesional” (Beltrán y otras, 2012, 425) y proponen pensar:

(...) Las identidades profesionales como una construcción compuesta, a la vez, de la adhesión a unos modelos profesionales, resultado de un proceso biográfico continuo y de procesos de diferenciación en el mundo social. Son por tanto, un modo de definirse y ser definido como poseyendo determinada característica, en parte idénticas a otros y en parte diferentes a otros miembros del grupo ocupacional (Beltrán y otras, 2012, 429).

Erausquin, C. y otros (2005), presentan los resultados de un proyecto de investigación realizado con estudiantes de la carrera de Psicología de la UBA sobre la construcción del rol del psicólogo y su representación en los estudiantes que participan en prácticas profesionales. En el mismo, se proponen identificar las ideas (implícitas y explícitas) de los estudiantes, antes y después de una práctica, acerca de las situaciones problemas que convocan a la intervención profesional de un/a psicólogo/a. Del análisis de la información obtenida, infieren que, los giros y modificaciones halladas, son efecto de la desestructuración cognitiva que la participación en la práctica profesional genera como efecto.

Allí, refieren a indagaciones anteriores en las cuales demuestran que los estudiantes de dicha carrera han logrado, al término de las prácticas, una consideración más realista de los problemas y las posibilidades de la intervención profesional.

Por su parte, Andriozzi (2011), sugiere pensar las prácticas profesionales de formación como un campo de problemas; una de las dimensiones que sitúa en dicho campo, son los efectos formativos que las prácticas producen en el plano identitario y enfatiza en la importancia de concebir a los aprendizajes de las prácticas como saberes que articulan la identidad profesional. El autor, entiende la formación como el proceso en el cual los sujetos se capacitan para ejercer determinado oficio.

A su vez, se apoya en la categoría de socialización profesional desarrollada por Berger y Lukman para dar cuenta del proceso a partir del cual los sujetos internalizan tramas de significados socialmente elaborados y compartidos, que intervienen en los modos de hacer y representar. Tales ofertas de significación toman presencia en objetos, palabras, modos de hacer las cosas, usos y costumbres cotidianas, que hasta entonces resultaban desconocidos.

Además, Andriozzi propone pensar los entornos reales de actuación profesional como espacios de producción y circulación de saberes que definen cómo son las cosas y cómo se hacen las cosas y, sostiene que, hablar de identidad profesional implica hablar en plural, en tanto, no es algo fijo e inmutable sino una construcción siempre en curso, que se crea y recrea a partir de referencias identitarias siempre prestadas de los otros.

Respecto a los efectos de las prácticas, argumenta que “la práctica modela, en tanto permite desarrollar conocimientos, habilidades, representaciones del trabajo a realizar y de sí mismos como futuros profesionales”⁵

En la revisión bibliográfica realizada, advertimos coincidencias respecto a

⁵ Andriozzi, M. (2011). Las prácticas profesionales de formación como experiencias de pasaje y tránsito identitario [en línea] Archivos de Ciencias de la Educación, 4^a. Época.

los efectos que los dispositivos de formación práctica producen en los y las estudiantes, en tanto se sostiene que, dichos dispositivos, producen efectos formativos en el plano de la identidad profesional. Sin embargo, no hemos encontrado caracterizaciones o descripciones respecto a cuáles son tales efectos formativos o el tipo de identidad profesional que producen.

En tanto que, los planes de estudios son documentos que se datan y se inscriben en un momento o coyuntura específica (Barco, 2005), consideramos oportuno efectuar un recorrido por los planes de estudios de la carrera de Psicología de la UNLP y los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología, en los distintos períodos históricos.

C- Los planes de estudio de la carrera de Psicología de la UNLP y los modos de significar el ejercicio profesional en los distintos períodos históricos.

Los procesos formativos de psicólogos/as están atravesados por el tiempo histórico y los escenarios sociopolíticos en los que se producen: quienes los piensan, quienes los escriben y quienes los ejecutan no pueden prescindir de sus propias implicaciones (Pérez, 2014, 2).

En 1958, en la UNLP, la Asociación de Estudiantes del Instituto de Perfeccionamiento Docente solicitó al rector de la Universidad que se creara la carrera de Psicología. Como era de esperar, las decenas de asistentes educacionales formadas durante el gobierno peronista para intervenir en las escuelas aspiraban entonces a coronar sus estudios con una salida profesional legitimada por la universidad. (Dagfal, 2009, 255).

Ese mismo año, el Consejo Académico de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE), aprueba el anteproyecto de la creación de la carrera de Psicología con tres ramas: clínica, laboral y educacional. Posteriormente, el Consejo Superior de la UNLP, aprueba la creación de la carrera. En junio de 1958, el Dr. Calcagno y la Dra. Fernanda Monasterio, quien

será la primera jefa de Departamento, inauguran oficialmente la carrera.

Será entre los años 1955-1966 donde se produce el estallido de los estudios universitarios de psicología.

En sólo dos años (entre 1957 y 1959) se crean carreras de psicología en cinco universidades nacionales. Comienza entonces en nuestro país la historia de los psicólogos, que viene a sumarse a la historia de la psicología de más larga data. La creación de la carrera de psicología, efectuada a pesar de la ausencia de una sólida tradición universitaria que la respaldara, permitió que muchos de los puestos claves para la enseñanza de la disciplina quedaran disponibles y fueran ocupados por psiquiatras y psicoanalistas. (Dagfal, 2009, 47).

Con la creación de la carrera, la Psicología dejó de ser sólo una disciplina de conocimiento para transformarse, además, en una profesión con lugares específicos de formación y de legitimación académica. Hasta entonces, se había desarrollado una historia de la Psicología sin psicólogos. En adelante, habría de escribirse también una historia de este nuevo grupo profesional.

El título académico de psicólogo garantizaba la posesión de una habilidad requerida para una práctica específica. En nuestro país, es atribución de las universidades nacionales la facultad de conceder la habilitación profesional conjuntamente con el título académico (Mignone, 1992).

Al realizar un recorrido por los diversos planes de estudio de la carrera de Psicología de la UNLP, Pérez (2014) da cuenta de que existieron cuatro planes de estudio: de 1958 –fundacional –, 1971, 1972 y 1984. Actualmente está en vigencia el plan de 1984, el cual se modificó en el año 2011, con vigencia a partir de 2012, con la inclusión del Trabajo Final Integrador y las PPS.

Vainer y Carpintero (2004), ubican el nacimiento de las carreras de psicología en el proceso histórico conocido como Desarrollismo, cuyo impacto:

(...) Estuvo presente en la significación del psicólogo como agente de cambio social que integrara al país en el mundo de las naciones

desarrolladas. El segundo y tercer plan, surgidos al calor de las luchas populares y por la apertura democrática libradas en los inicios de la década del setenta, profundizó el eje socio-comunitario de la disciplina, en coherencia con las formaciones discursivas y las prácticas técnicas de ese momento. En 1984, se elabora un plan de estudios que evoca la formación básica de los anteriores pero despliega más ampliamente la formación clínica, refugio que alojará a los psicólogos/as durante la dictadura. (Pérez, 2014, 2).

En este sentido, Fernández (1996, 7) sostiene que el emblema profesional de los psicólogos de la generación de los '60, fue el psicólogo como *agente de cambio*, idea abonada por Bleger y Pichón Riviere. El psicólogo como agente de cambio refería a una idea de cambio social, pero también de cambio personal, de ayudar a la gente a transformar sus posibilidades de vida⁶. En los años '70, los psicólogos pasaron de ser “agentes de cambio” a ser ‘trabajadores de la salud mental’. Es así que, la generación del 60’ y la del 70’ tienen algo en común y algo diferente. En común, la preocupación por la sociedad, por su transformación y por la política.

¿Por qué decíamos trabajadores de la salud mental? Porque considerábamos que éramos tan trabajadores como los obreros, entonces no queríamos distinguarnos, nuestra condición de universitarios no queríamos que hiciera distancia. Avanzábamos ya con una profesión que se había limitado, que había ganado la calle. La gente tenía idea de ir al psicólogo. El peso de nuestra profesión lo dio nuestro trabajo hospitalario y comunitario, y de ahí a los consultorios, no al revés. El trabajo en el consultorio para nosotros fue importantísimo. Nunca dejamos de hacer consultorio, pero nunca pensamos que ese era el eje único de nuestra identidad profesional (Fernández, 1996,8).

Respecto de la generación de los 80’, Fernández plantea que las condiciones históricas-políticas produjeron una situación particular en la formación

y que los grupos lacanianos ganaron institucionalización rápidamente, en tanto se fueron organizando como instituciones. Es decir, cambia la formación profesional:

Comienzan a aparecer una masa de psicólogos que ya no son ni agentes de cambio, ni trabajadores de la salud mental sino que, empiezan a denominarse a sí mismos “psicoanalistas. Esto tuvo algo de bueno, que fue legitimarnos en algo que nos habían dicho que no era nuestro (...) y tenía algo no tan bueno, que en el contexto en el que se dio, de represión de las instituciones, ser psicoanalista era sólo ser psicoanalista: solo en el consultorio, solo en el diván, solo interpretando; y entonces en eso empobreció, porque se fue creando un imaginario estudiantil y profesional que fue convenciéndose de que el mejor profesional era el que era más psicoanalista y nada de otra cosa. Y hasta hoy se mantiene así. (Fernández, 1996, 11).

Con el advenimiento de la democracia, se reestructuraron las carreras. En esta línea, Fernández sugiere que el emblema del psicólogo cambia, son otros entonces los lugares buscados para la formación y cambia el ideal de la intervención.

Se produce un fuerte abismo entre el modo de pensar el servicio público en los años 70' y en los años 90': estos jóvenes (de los 90') no pensaban en la especificidad del servicio público sino que pensaban que al servicio público había que hacerlo lo más parecido posible al consultorio. (...) se hacía un despilfarro de las posibilidades que el servicio público daba. Porque el servicio público permite trabajar con el trabajador social, citar a la familia, hacer algún contacto con la maestra del colegio del chico con problemas (Fernández, 1996, 12)

En los '90 -contexto signado por el neoliberalismo- las significaciones imaginarias sociales en torno a la valoración de lo privado y la devaluación de lo público constituyeron la producción de unos modos de subjetivación:

Aún presentes en nuestros discursos, en nuestras prácticas y en una construcción ética fundada en el individualismo posmoderno. Sin un nuevo plan, la ausencia de contenidos en las asignaturas que preparan para las prácticas en el ámbito de las políticas públicas fue la manifestación de esas subjetividades profesionales (Pérez, 2014, 2).

En el desarrollo que realiza acerca de “los procesos formativos de los psicólogos/as, sus atravesamientos históricos y sociopolíticos”, Pérez señala que, el nuevo siglo, se inicia con movimientos de expresión de protestas sociales en el país como consecuencia de la aplicación de las políticas neoliberales y que en este contexto, se produjeron interrogaciones y cuestionamientos que inducirán a nuevos contenidos curriculares en algunas asignaturas de la Licenciatura en Psicología de la UNLP.

La última década, a la luz del paradigma de restitución de derechos, abrirá a reformas legislativas que darán lugar a políticas sociales que demandan de, no sólo otros contenidos, sino que requerirán de nuevas subjetivaciones sobre las prácticas profesionales (Pérez)

Prácticas profesionales que son a la vez prácticas sociales y, por lo tanto, producto de determinaciones sociales e institucionales que van configurando formas compartidas de interpretar la realidad profesional⁷. Modos compartidos de interpretar la realidad profesional que son animados por las significaciones imaginarias, esto es: dónde, cómo, para qué y con quiénes se ejerce la profesión de psicólogo/a.

para la salud. Desgrabación inédita del Seminario dictado en la FAHCE de la UNLP.

⁷ Abate, S. M y Orellano, V. (2015). Notas sobre el curriculum universitario, prácticas profesionales y saberes en uso. Dossier: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La incorporación de espacios de formación práctica en los planes de estudio de las carreras de Psicología y Licenciatura en Psicología, implicó la implementación de dispositivos específicos y diversos a los que se habían implementado hasta el momento.

En el caso de la carrera de Licenciatura en Psicología de la UNLP, se diseñaron las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS), incorporadas en el plan de estudios a partir del 2012, con el fin de articular el campo académico y el campo de ejercicio profesional.

De lo señalado, se desprende el problema de investigación: conocer y caracterizar los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología que producen las PPS en los y las estudiantes que han cursado y cursan 5to. y 6to año de la Licenciatura en Psicología -Facultad de Psicología de la UNLP, durante los años 2014-2015.

OBJETIVOS

Objetivo general

- Caracterizar los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología que producen las PPS en los y las estudiantes que han cursado y cursan 5to. y 6to año de la Licenciatura en Psicología -Facultad de Psicología de la UNLP, años 2014-2015.

Objetivos específicos

- Describir los dispositivos de formación práctica diseñados en la Licenciatura en Psicología.

- Reconocer los elementos de los que disponen los dispositivos de PPS en su diseño e implementación, vigentes en los programas curriculares de las asignaturas de 5to y 6to año de la carrera.

- Visibilizar los ámbitos y los dispositivos de intervención con los cuales las PPS articulan.

- Indagar en cómo imaginaban los estudiantes de 5to. y 6to. año el ejercicio profesional de la Psicología antes de realizar las PPS: dónde, para qué, cómo, con quiénes, se veían diseñando e implementando los dispositivos de intervención.

- Conocer cómo habiendo realizado ya las PPS, los estudiantes de 5to. y 6to año significan el ejercicio profesional: dónde, para qué, cómo, con quiénes diseñan e implementan los dispositivos de intervención.

PERSPECTIVA TEÓRICA

A partir de los aportes de Bourdieu (1995, 2007), Morandi (1997), Abate & Orellano (2015), Lucarelli (2004), Fernández (1996), Pérez (2014), Alcala (2007), Barco (2005), podemos caracterizar la incorporación de espacios de formación práctica en los planes de estudio de las carreras de Psicología, como un movimiento de innovación curricular que articula el campo académico y el campo de ejercicio profesional, produciendo efectos nuevos en la formación profesional de los y las estudiantes de Psicología.

Entre los efectos, cobran relevancia aquí aquellos producidos por los dispositivos de formación práctica implementados en la Facultad de Psicología de la UNLP; y particularmente los efectos vinculados con los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología de los estudiantes.

Ahora bien, para ello retomamos las nociones de *campo*, *habitus* y *prácticas* propuestas por Bourdieu y los conceptos de *significaciones imaginarias sociales* y *cerco* propuestos por Castoriadis, así como los desarrollos de Souto respecto a la noción de *dispositivo* en la enseñanza.

Relación teoría-práctica: un campo de problemas

Bourdieu plantea que la manera de adquirir los principios fundamentales de una práctica es llevándola adelante “con la ayuda de algún guía o entrenador, quien asegure y tranquilice, quien dé el ejemplo y corrija, en la situación, los preceptos directamente aplicables al caso particular”.

Dado que se trata de comunicar, esencialmente, un “modus operandis, no hay otra manera de adquirirlo que viéndolo funcionar en la práctica u observando cómo este habitus científico, llamándolo por su nombre, “reacciona” ante decisiones prácticas”⁸.

⁸

Bourdieu, P. y Wacquant, L.J.D. (1995). Respuestas por una antropología reflexiva. México: Editorial

La enseñanza de un oficio, exige una pedagogía distinta a la que se aplica a la enseñanza de conocimientos. Numerosos modos de pensamiento y acción son transmitidos de la práctica a la práctica, mediante procedimientos de transmisión basados en el contacto directo y duradero entre quien enseña y quien aprende. En este sentido y, en palabras de Pierre Bourdieu, “para obtener prácticas conformes, es necesario contar con los esquemas incorporados del *habitus*”.

Situarse en la actividad real como tal, en la relación práctica con el mundo, que impone su presencia, requiere “retornar a la práctica, ámbito de la dialéctica del opus operandi y del modus operandi (...) de las estructuras y de los *habitus*”⁹.

Respecto a la relación teoría-práctica, Morandi plantea que, casi todos los diagnósticos acerca de las instituciones de educación superior, reconocen “la falta de preparación de muchos egresados de la aulas universitarias para resolver los problemas que se les presentan en sus primeros ámbitos de ejercicio profesional”, lo que podría deberse, según la misma autora, a la escasez de espacios de práctica en la formación.

De modo tal que, la ausencia de articulación entre teoría y práctica se ha convertido en un problema, que nace, de acuerdo a los desarrollos de Bourdieu, con la tradición académica, al plantear la relación teoría-práctica en términos de valor. En su análisis crítico del objetivismo señala que “el discurso académico tiene como condición de satisfacción a la institución académica y todo lo que ella implica, como la disposición de los locutores y de los receptores a aceptar, cuando no a creer lo que se dice”. A su vez, sostiene que el objetivismo:

Constituye el mundo social como un espectáculo ofrecido a un observador que adopta un punto de vista sobre la acción y que hace como si estuviera destinado únicamente al conocimiento y como si todas las interacciones se redujeran en ello a intercambios simbólicos. Este punto de vista es el que se adopta a partir de las posiciones

Grijalbo S.A.

⁹

Bourdieu, P. y Wacquant, L.J.D. (1995). Respuestas por una antropología reflexiva. México: Editorial Grijalbo S.A.

elevadas de la estructura social desde las cuales el mundo social se da como una representación y desde las cuales las prácticas no son otra cosa que papeles teatrales, ejecuciones de partituras o aplicaciones de planes. (Bourdieu, 2007, 85)

Las prácticas, en la teoría de Bourdieu, son generadas por el habitus, definido como:

Sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente reguladas y regulares sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta' (Bourdieu, 2007, 86)

Entre el campo y el habitus hay una relación de condicionamiento, en tanto que 'el campo estructura el habitus, que es producto de la incorporación de la necesidad immanente de este campo'. Cuando el habitus se encuentra ante condiciones objetivas 'idénticas o semejantes a aquellas de las cuales es producto, está perfectamente adaptado a ellas (...) el efecto del habitus es, en cierto sentido, redundante con el efecto del campo'¹⁰.

Respecto a la noción de campo, el autor sostiene que puede 'concebirse como espacio donde se ejerce un efecto de campo, de suerte que lo que le sucede a un objeto que atraviesa este espacio no puede explicarse cabalmente por sus solas propiedades intrínsecas'. En este sentido, ahí donde dicho efecto termina se encuentra el límite del campo. El ingreso a un campo, el derecho de ingresar, se produce a partir de o por 'la posesión de una configuración particular

¹⁰ Bourdieu, P. y Wacquant, L.J.D. (1995). Respuestas por una antropología reflexiva. México: Editorial Grijalbo S.A.

de características', una forma de capital específico. El capital, existe y funciona en relación con un campo, confiere un poder sobre el campo.

A su vez, sostiene que el campo es un campo de fuerzas actuales y potenciales, al tiempo que es un campo de luchas por "la conservación o la transformación de la configuración de dichas fuerzas". Al ser una estructura de relaciones objetivas entre posiciones de fuerzas, el campo subyace y orienta las estrategias de los agentes, estrategias que dependen de 'su posición en el campo, es decir, de la distribución del capital específico, así como de la percepción que tienen del campo, esto es, de su punto de vista sobre el campo como punto de vista tomado a partir de un punto dentro del campo'.

Por su parte, Schön, en la crítica al modo de formación profesional centrado en la racionalidad técnica, sostiene que la misma es una derivación de la filosofía positivista, que sostiene que los profesionales de la práctica "resuelven problemas instrumentales bien estructurados mediante la aplicación de la teoría y la técnica que se derivan del conocimiento sistemático, preferiblemente científico".

Esta perspectiva es contraria a la que propone el autor, quien argumenta que los problemas que se presentan en la realidad, no suelen hacerlo como estructuras bien definidas, ni siquiera como problemas, sino como situaciones poco definidas y desordenadas.

Sugiere que "hay zonas indeterminadas de la práctica que escapan a los cánones de la racionalidad técnica. Cuando una situación problemática es incierta, la solución técnica del problema depende de la construcción previa de un problema bien definido, lo que en sí mismo no es una tarea técnica".

Ahora bien, respecto a la formación de los y las profesionales, la racionalidad técnica se asienta en el marco de la investigación moderna universitaria, que estableció el curriculum normativo durante las primeras décadas del siglo XX, "en un momento donde los profesionales buscaban ganar prestigio

integrando sus centros de formación en el marco universitario¹¹.

Cuando las profesiones comenzaron a apropiarse del prestigio de la Universidad al instalar sus centros de formación en el marco universitario, la profesionalización significó la sustitución del arte por el conocimiento sistematizado, preferentemente científico. En este sentido, el autor reconoce la existencia de una insatisfacción en los docentes ante un curriculum profesional que no puede preparar a los estudiantes para la adquisición de competencias.

En este contexto, Abate y Orellano plantean que, hasta no hace mucho tiempo, la planificación del curriculum era significado por los y las docentes universitarias, como una organización de contenidos disciplinares presentes en las carreras

Pero, a su vez señalan que, la renovada demanda de significatividad de los aprendizajes reclama la articulación teoría-práctica, el adelantamiento de los modos de ejercer la profesión posteriormente, la inclusión de nuevos saberes debido a las exigencias de los cambios en los distintos ámbitos de actuación y el avance en la reflexión respecto de la enseñanza en distintos campos disciplinares¹².

Dicho lo anterior, podemos caracterizar las modificaciones en el plan de estudios de la Licenciatura en Psicología, como un proceso de innovación pedagógica en tanto implicó una revisión crítica de las concepciones relacionadas con el campo disciplinar que se enseña, de las concepciones sobre cómo se forma al futuro profesional y de las ideas referidas a la relación Universidad-Sociedad y, dentro de ésta, entre curriculum universitario y campo profesional¹³.

Las innovaciones pedagógicas comportan verdaderas rupturas con las prácticas y los conocimientos hegemónicos en tanto que:

¹¹ Schön, D. A. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Buenos Aires: Paidós.

¹² Abate, S. M y Orellano, V. (2015). Notas sobre el curriculum universitario, prácticas profesionales y saberes en uso. Dossier: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP.

¹³ Alcalá, M. (2007). El papel de las innovaciones pedagógicas en el desarrollo profesional docente. Conferencia. UNNE.

No se trata ya de la 'novedad' u 'originalidad' de las estrategias que utilizamos para enseñar sino del origen de las estrategias que surgen de procesos de análisis críticos acerca de la relación pedagógico-didáctica (docente, alumno y conocimiento), y de las representaciones socio-culturales y epistemológicas de profesores y estudiantes que subyacen en las concreciones de esa relación triangular" (Alcabala, 2007, 6).

Lucarelli conceptualiza dos rasgos esenciales de la innovación: "la ruptura con el estilo didáctico habitual y el protagonismo que identifica a los procesos de gestación y desarrollo de la práctica nueva". Señala además que, la noción de ruptura, implica pensar la innovación como interrupción de una determinada forma de comportamiento que se repite en el tiempo¹⁴.

De allí que ante la pregunta respecto a qué se altera con la innovación, la autora afirma que la nueva práctica puede afectar:

Cualquiera de los aspectos que conforman una situación de formación: *sus componentes técnicos- objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza, de evaluación; * las prácticas del enseñar y del aprender, en especial en lo referente al lugar que ocupa la preparación para la práctica profesional y las relaciones que se establecen entre lo teórico y lo práctico y, * la organización del tiempo y del espacio para la enseñanza y el aprendizaje .(Lucarelli, 2004, 3)

Otro de los rasgos que propone para pensar en innovación, es el vinculado al "protagonismo de los sujetos de ésta práctica en la gestación y propagación de la experiencia" y, subraya:

Las innovaciones didácticas curriculares, de naturaleza protagónicas, pueden ser vistas como un elemento de articulación entre un proyecto macro de transformación institucional y los cambios sustantivos a nivel del aula, que posibiliten la formación de sujetos que desarrollen tanto aprendizajes cognoscitivos como afectivos en situaciones alternativas

¹⁴ Lucarelli, E. (2004). La innovación en la enseñanza. ¿Caminos posibles hacia la transformación de la enseñanza en la universidad? Ponencia presentada en la 3º Jornadas de innovación pedagógica en el aula universitaria. Universidad Nacional del Sur, junio.

a la tradicional. (Lucarelli, 2004,9)

En esta línea de pensamiento, podemos sostener que, la disociación teoría-práctica en la formación de profesionales, establece límites entre el campo académico y el campo profesional. De modo tal que, el efecto del campo académico, culmina al momento del egreso.

Por otro lado, si bien el capital obtenido en el campo académico es condición de entrada al campo profesional, la formación académica para el campo profesional ha sido puesta en cuestión por la escasa preparación de los profesionales para intervenir en los problemas en los que son demandados.

Situación que se interrumpe con la incorporación de espacios de formación como lo son, en la Facultad de Psicología de la UNLP, las PPS. En función de ellas, se articularon transformaciones institucionales y cambios sustantivos en los espacios áulicos.

Las PPS se caracterizan por ser dispositivos pedagógicos que disponen sus elementos con la intencionalidad de producir formación práctica para el futuro ejercicio profesional, a través de la conexión entre el campo profesional y el campo académico.

Respecto a la noción de dispositivos de enseñanza, consideramos relevantes los aportes de Gaidulewicz (Souto, 1999) quien sitúa la importancia de explorar el concepto foucaultiano de dispositivo -sobre todo para quienes generan dispositivos de formación y enseñanza- en tanto que permite dar cuenta del entramado de relaciones de poder y saber móviles, que atraviesan las diferentes situaciones de formación y, permite comprender, cómo estas relaciones no son externas sino constitutivas de los sujetos que las conforman.

La naturaleza esencialmente estratégica del dispositivo, implica cierta manipulación de las relaciones de fuerza y una intervención racional en dichas relaciones, sea para desarrollarlas en cierta dirección o para bloquearlas.

En la enseñanza, dice Souto, la intencionalidad pasa por provocar cambios

en los sujetos y los elementos heterogéneos son dispuestos en función de una intencionalidad pedagógica: facilitar aprendizaje y formación.

En definitiva, la incorporación de PPS en el plan de estudios de la Licenciatura en Psicología, configura un proceso de innovación pedagógica en tanto que éstas articulan campos antes separados, como lo son el campo académico y el campo profesional. Ahora bien, entre los efectos de tal innovación, ¿qué modos de significar el ejercicio profesional producen? Pregunta que requiere recuperar las nociones teóricas de *significaciones imaginarias y producción de sentidos*.

Las significaciones imaginarias y la producción de sentidos

¿Cuál es la parte de nuestro pensamiento y de todas las formas de ver las cosas y de hacer las cosas que no está condicionada o determinada en un grado decisivo por la estructura y las significaciones de nuestra lengua materna (...) por la escuela, por todos esos “haz esto” y “no hagas esto” que nos han acosado constantemente, por los amigos, por las opiniones que circulan, por los modos de hacer? (Castoriadis, 1995,67)

La elección de iniciar el presente apartado con una de las preguntas que formula Castoriadis, se vincula con que en ella puede leerse la relación de inmanencia que propone entre la institución de la sociedad y la producción de formas de sentir, hacer y actuar. Es decir, con la producción de subjetividad.

El autor, precisa la categoría de institución como “normas, valores, lenguajes, herramientas, procedimientos y métodos de hacer frente a las cosas y de hacer las cosas y, desde luego el individuo mismo, tanto en general como en las formas particulares que le da la sociedad considerada”. Es una red simbólica, en la que se combina un componente funcional y un componente imaginario.

Con respecto al componente funcional, Castoriadis plantea que las instituciones cumplen funciones vitales, como la “producción, educación, gestión de una colectividad, regulamiento de los litigios, etc.” sin las cuales sería

inconcebible la existencia de una sociedad. Pero no se reduce a ellas.

Propone, a su vez, la noción de imaginario que, no refiere a imaginario como 'imagen de', sino como "creación incesante y esencialmente indeterminada (social-histórico y psíquico) de figuras/formas/imágenes, a partir de las cuales solamente puede tratarse de 'alguna cosa'. Lo que llamamos realidad y racionalidad son obras de ello".

Además, el autor formula un imaginario efectivo y un imaginario radical. El primero se caracteriza por la capacidad de darse, "bajo el modo de la representación, una cosa y una relación que no son (que no están dadas en la percepción o que jamás lo han sido)"¹⁵.

De este modo, el imaginario efectivo está compuesto por significaciones que consolidan lo establecido. En esta dimensión, los universos de significaciones operan como organizadores de sentido de los actos humanos¹⁶.

En cuanto al imaginario radical, según Castoriadis éste se manifiesta a la vez e indisolublemente en el hacer histórico y en la constitución de un universo de significaciones, "el mundo social es cada vez constituido y articulado en función de estas significaciones, las que existen, una vez constituidas, al modo de lo que hemos dado en llamar imaginario efectivo o imaginado"¹⁷.

Ante la pregunta, ¿cómo emergen formas histórico-sociales nuevas? Castoriadis (1995) responde: por creación. Poder de creación que denomina "imaginario social instituyente". Una vez creadas, tanto las significaciones imaginarias sociales como las instituciones, se cristalizan o se solidifican, a esto denomina imaginario social instituido, aquel que asegura la continuidad de la sociedad.

¹⁵ Castoriadis, C. (1993). La institución y lo imaginario: primera aproximación, en La institución imaginaria de la sociedad, vol. 1: Marxismo y teoría revolucionaria. Buenos Aires: Tusquets.

¹⁶ Fernández, A.M. (2007). Cap 1: Haciendo Met-odhos, Cap 2: Los imaginarios sociales y la producción de sentido y Cap 6: De los conceptos a las indagaciones, en Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades. Buenos Aires: Editorial Biblos.

¹⁷ Castoriadis, C. (1993). La institución y lo imaginario: primera aproximación, en La institución imaginaria de la sociedad, vol. 1: Marxismo y teoría revolucionaria. Buenos Aires: Tusquets.

De este modo, la función de las significaciones imaginarias sociales es triple: estructuran las representaciones del mundo; designan las finalidades de la acción y, por último, establecen los tipos de afectos característicos de una sociedad¹⁸.

Los desarrollos propuestos por Castoriadis constituyen, para Fernández, herramientas para la construcción de “una idea de subjetividad histórica y no esencial, en proceso de devenir y no como entidad sustancialista, instituyéndose en la diversidad de sus lazos sociales y no pensada desde categorías de un sujeto solipsista”¹⁹.

La autora afirma que, la indagación en los imaginarios sociales, es inseparable de la indagación en las prácticas que motorizan o de las que son tributarios y agrega que, “imaginarios y prácticas son dos de las instancias que intervienen en los dispositivos históricos, institucionales, comunitarios, de producción de subjetividad”.

Desde esta perspectiva, no hay sentido propio, sino que existen cercos de sentidos que las instituciones instituyen, en tanto el sentido no está dado, es construido y por lo tanto contingente²⁰.

En consecuencia, cómo imaginan los y las estudiantes de psicología el quehacer profesional -cómo, dónde, para qué, intervienen los y las psicólogas- configura cercos de significaciones imaginarias que animan las prácticas de ejercicio profesional de la Psicología. Son los instituidos de las prácticas, delimitan el imaginario efectivo. Como tales, son producidos por la institución, por sus planes de estudio y los dispositivos de enseñanza que se implementan, entre otros elementos.

Dicho lo anterior, los aportes de Pérez (2014) y Fernández (1998) - desarrollados en la revisión bibliográfica- cobran aquí especial relevancia, en tanto

¹⁸ Castoriadis, C. (1997) El avance de la insignificancia. Buenos Aires. Ed. Eudeba.

¹⁹ Fernández, A.M. (2007). Cap 1: Haciendo Met-odhos, Cap 2: Los imaginarios sociales y la producción de sentido y Cap 6: De los conceptos a las indagaciones, en Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades. Buenos Aires: Editorial Biblos.

que, inscriben la formación y los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología en la dimensión socio-histórica y política. En otras palabras, posibilitan desencializar y desuniversalizar 'la Psicología'.

En este sentido, sus aportes evidencian que no hay una psicología, ni un sólo modo de formar psicólogos/as, tampoco un sólo modo de ejercer la profesión. Hay psicólogos y psicólogas, siempre en plural. Así es como también, no hay un mismo plan de estudios para todas las carreras de psicología de las universidades nacionales, ni se diseñan los mismos dispositivos de formación práctica.

Es decir que, hay facultades, planes de estudios y dispositivos de enseñanza diferentes que producen unos modos singulares de significar la Psicología y que animan prácticas profesionales singulares.

En este punto, podemos afirmar que, los instituidos de las prácticas de enseñanza de la Psicología han sido cuestionados -centralmente en la ausencia de formación práctica- lo que produce la formación de profesionales con escasas herramientas para intervenir en los problemas en los que son requeridos.

Con la creación de los dispositivos de formación práctica, las PPS, se instituyen dispositivos de enseñanza que articulan el campo académico y el campo profesional y, a través de ellas, se logra un movimiento de innovación pedagógica que, en tanto tal, produce efectos en la formación profesional.

Partimos entonces de caracterizar la incorporación de PPS como una innovación pedagógica, de donde se infiere la producción de efectos en la formación profesional de los y las estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la UNLP, entre los cuales ubicamos los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología, que nos proponemos describir.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

El presente estudio se propone hacer aportes a la construcción de conocimiento en un área específica: los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología producidos por las PPS; para tal propósito hemos utilizado una metodología de investigación de tipo cualitativa, en tanto que:

Se interesa por la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones, por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. Trata de comprender dichos contextos y sus procesos y de explicarlos recurriendo a la causalidad local.” (Vasilachis de Gialdino, 2006,33)

De este modo, nuestra estrategia de investigación, se inscribe en la perspectiva epistemológica que Irene Vasilachis de Gialdino (2006) califica como Epistemología del sujeto que conoce. Desde ésta perspectiva, el foco se emplaza en el conocimiento que se produce y se considera el resultado del proceso de conocimiento como una construcción cooperativa “en la que sujetos esencialmente iguales realizan aportes diferentes. Esos aportes son el resultado del empleo de diferentes formas de conocer, una de las cuales es la propia del conocimiento científico”. Aquí, los sujetos son pensados como activos, productores de conocimientos “no como proveyendo datos útiles para que otros conozcan”²¹.

La autora diferencia, dicha epistemología, de la Epistemología del sujeto cognoscente, en la cual:

Los sujetos a ser conocidos, por lo general son inducidos a mantener una actitud pasiva en el proceso de conocimiento. Son considerados como distintos, como ajenos, como lejanos y observados, interrogados, comprendidos por el investigador, quien a partir de los

²¹ Vasilachis de Gialdino (Coord.) (2006).Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona, Gedisa.

datos que estos le proveen y mediante el instrumental gnoseológico de su área de conocimiento verifica y/o genera teorías e hipótesis y/o elabora explicaciones y/o interpretaciones que estarán en el núcleo de los resultados obtenidos” (Vasilachis de Gialdino 2006, 53).

De esta manera -y dado el propósito que guía la presente indagación- hemos optado por un tipo de metodología cualitativa descriptiva, que se caracteriza por proponerse como meta especificar propiedades, características y describir “tendencias de un grupo o población”²².

Este tipo de estudios, recoge información sobre los conceptos o variables a las que se refiere, pero su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables²³.

Respecto al **universo de estudio y las unidades de análisis**, las mismas fueron delimitadas a partir de los objetivos de la investigación.

El **universo de estudio**, se compone de un grupo de 15 estudiantes de 5to y 6to año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, que facilitaron la recolección de datos.

En cuanto a la **selección** de las y los estudiantes entrevistadas/os, el criterio fue ser cursante del trayecto formativo que corresponde a las asignaturas de 5to y 6to. año de la carrera. En tal sentido, la muestra es homogénea, en tanto que el grupo de estudiantes que la compone comparte rasgos similares.

Por otro lado, las **unidades de análisis** fueron construidas en torno a las líneas de discurso de los y las estudiantes acerca de los ámbitos y dispositivos de intervención profesional, las normativas y, los dispositivos de PPS diseñados por cada asignatura.

La construcción de las unidades de análisis, se realizó a través de

²² Hernández Sampieri, R, Fernández Collado, C y Baptista Lucio P. (2006) Metodología de la investigación. México. McGraw-Hill Interamericana.

²³ Idem.

operaciones de distinción y puntuación de insistencias, lo que posibilitó la delimitación de nuestras categorías de análisis:

- Ámbitos de ejercicio profesional de la Psicología.
- Dispositivos de intervención profesional de la Psicología.
- PPS.

Instrumentos

Para describir los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología que producen las PPS, hemos optado por instrumentos de recolección de datos como la lectura de los siguientes documentos: reglamento de Enseñanza y Promoción; programas de las asignaturas que implementan PPS y los informes de PPS efectuados por los y las estudiantes.

Respecto a los dos primeros, cobran valor de instrumento en tanto su lectura y análisis nos permite delimitar los elementos que disponen las PPS. Su lectura estuvo dirigida por algunas de las preguntas que orientan la presente investigación: ¿Qué elementos dispone cada dispositivo de práctica profesional supervisada? ¿Qué ámbitos y dispositivos de intervención profesional disponen las PPS?

En cuanto a la revisión de los informes, se orientó a puntuar las lecturas y los análisis realizados por los y las estudiantes sobre las experiencias prácticas.

Ahora bien, la descripción de los elementos que las PPS disponen, nos muestra en qué ámbitos, con qué dispositivos de intervención, a través de qué procedimientos de enseñanza, se proponen articular el campo académico y el campo profesional, pero no nos dicen nada acerca de los efectos que producen en la formación profesional.

Teniendo en cuenta lo anterior, instrumentamos entrevistas semi-estructuradas a 15 estudiantes de 5to y 6to año de la Licenciatura en Psicología. Las mismas se organizaron de acuerdo a las siguientes líneas de indagación:

cómo pensaban el ejercicio profesional al momento del ingreso a la carrera; qué PPS se encuentran realizando y/o ya realizaron; descripción de la experiencia de cada PPS; y, si con las experiencias de PPS conocieron algún ámbito de ejercicio profesional de la Psicología que desconocían hasta el momento.

La información recabada en las entrevistas semi-dirigidas y la lectura de los informes de cada PPS, posibilitaron visibilizar a las PPS en acción, esto es: en qué ámbito y qué intervenciones, efectivamente, diseñaron e implementaron. A su vez, permitieron dar cuenta de los efectos que la entrada al campo profesional produjo en los y las estudiantes, de las sorpresas y de los descubrimientos. Así como también, las reflexiones teórico-prácticas que se suscitaron acerca de la experiencia en el campo profesional.

Herramientas de análisis

El análisis de los materiales recolectados se inscribe en el paradigma interpretativo, en tanto que, los métodos cualitativos de investigación, suponen y realizan sus postulados. Al respecto, Vasilachis de Gialdino sostiene que, la investigación cualitativa, es una forma de ver y plantea que:

Esa «visión» goza de un plus que es el que le otorga el paradigma interpretativo a través del cual el investigador privilegia lo profundo sobre lo superficial, lo intenso sobre lo extenso, lo particular sobre las generalidades, la captación del significado y del sentido interno, subjetivo, antes que la observación exterior de presuntas regularidades objetivas. Como expresa Silverman (1994), la mayor parte de los investigadores cualitativos ha preferido describir e iluminar el significativo. (Vasilachis de Gialdino, 1992, 50)

La autora sostiene que, los investigadores cualitativos, han preferido describir e iluminar el significativo mundo social de acuerdo con el paradigma interpretativo, centrándose en la comprensión, en el significado de la palabra y de la acción, y, en el sentido que se expresa en el lenguaje.

Actualmente, la investigación cualitativa “se apoya y depende de una

concepción orientada hacia el significado, el contexto, la interpretación, la comprensión y la reflexividad. Es, pues, su enraizamiento en el paradigma interpretativo, no positivista, lo que otorga unidad a los métodos cualitativos”²⁴.

En cuanto a los **dispositivos de PPS** diseñados por cada cátedra, su análisis se orientó a puntuar los ámbitos y los tipos de intervenciones que disponen sus diseños (socio-comunitarias, grupales, individuales, de cura).

En relación a las **entrevistas semi-estructuradas**, éstas fueron analizadas a través de la distinción y puntuación de insistencias de sentidos acerca del ejercicio profesional de la Psicología, operación que posibilitó el trazado de las líneas de sentido. Este proceder, a diferencia de las operaciones de traducción, es efectuado a partir de las operaciones de distinción y puntuación y el “establecimiento de conexiones, desconexiones, insistencias en y entre los distintos materiales relevados. Aquí el acto de trazar una distinción es productivo. Puntúa un pliegue que al desplegarse abre un campo de posibles”²⁵.

La pertinencia de tales herramientas de análisis está dada por las características propias de las significaciones imaginarias -situadas en el marco teórico- como es la remisión de una a otra y la producción de “narrativas que configuran los sistemas de prioridades para las personas, organizan sus prácticas sociales y sus prácticas de sí, lo valorado y lo devaluado y constituyen sus *habitus*”²⁶.

Al respecto, las estrategias de distinguir y puntuar insistencias implican localizar cristalizaciones de sentidos, en tanto que éstas operan a través de la repetición insistente de sus narrativas, de la institución de universos de significaciones morales, de invisibilizaciones de la diversidad, de la institución de regímenes de verdad y de operaciones recurrentes de desplazamientos de

²⁴ Vasilachis de Gialdino (Coord.) (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona, Gedisa.

²⁵ Borakievich, S., Cabrera, C., Ortiz Molinuevo, S., Fernández, A.M. (2014). La indagación de las implicaciones y el pensar-en-situación: una contribución de la metodología de problematización recursiva. Santiago de Chile: Revista Sujeto, Subjetividad y Cultura. Número 8. Esc. Psicología UARCIS.

²⁶ Fernández, A.M. (2007). Cap 1: Haciendo Met-odhos, Cap 2: Los imaginarios sociales y la producción de sentido y Cap 6: De los conceptos a las indagaciones, en Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades. Buenos Aires: Editorial Biblos.

sentidos²⁷.

En lo que respecta al análisis de los **informes de PPS**, hemos puntuado aquellos párrafos donde se evidencian procedimientos reflexivos acerca de las experiencias prácticas a partir de la utilización de categorías teóricas.

APROXIMACIÓN DESCRIPTIVA A LOS DISPOSITIVOS DE FORMACIÓN PRÁCTICA

En el presente apartado nos proponemos describir los dispositivos de PPS, diseñados e implementados en la carrera de Licenciatura en Psicología de la UNLP, a partir de la lectura del Reglamento de Enseñanza y Promoción y de los Programas de las asignaturas que implementan PPS, correspondientes a los años 2014-2015.

Dicha lectura, está dirigida por algunas de las preguntas que orientan la presente investigación: ¿Qué elementos dispone cada dispositivo de prácticas profesionales supervisadas? ¿En qué ámbitos y con qué dispositivos de intervención profesional se desarrollan las mismas?

A. Reglamento de Enseñanza y Promoción

A partir de la incorporación de las carreras de Psicología y Licenciatura en Psicología en el artículo 43 de la Ley de Educación Superior (Ley 24521), la Psicología se inscribe como una profesión de interés público y, por consiguiente, regulada por el Estado.

De ello se deriva que, las unidades académicas, debieron diseñar sus planes de estudio teniendo en cuenta los contenidos curriculares básicos, los criterios sobre intensidad de la formación práctica y los estándares de acreditación, establecidos por la Resolución Ministerial N° 343, del año 2009.

Al constituirse en una profesión regulada por Estado, las carreras de Psicología y Licenciatura en Psicología deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (Ley 24521,

artículo 43, inciso b).²⁸

El citado artículo establece, además, que el Ministerio de Cultura y Educación determinará, en acuerdo con el Consejo de Universidades, las actividades profesionales reservadas al Título (Ley 24521, artículo N° 43).

Respecto a la formación práctica, la Facultad de Psicología de la UNLP incorporó en el plan de estudios, las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS), en el trayecto formativo de los últimos años de la carrera, en las asignaturas aplicadas. Al respecto, el Reglamento de Enseñanza y Promoción - entró en vigencia en el año 2012- establece que, el Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología:

Implica una organización curricular con un perfil de los graduados que se aspira formar, los objetivos de la carrera y los contenidos científicos, metodológicos y técnicos de las distintas áreas disciplinarias involucradas, así como las consideraciones deontológicas del quehacer profesional. Las actividades curriculares están organizadas sobre la base de asignaturas teóricas, teórico-prácticas y seminarios. Deberán comprender prácticas profesionales supervisadas, con una carga horaria mínima de 250 horas (...). Todos estos elementos estarán coordinados entre sí de modo de posibilitar el logro del perfil y los objetivos propuestos (Artículo 6)

Respecto a las PPS, las caracteriza como:

prácticas en diferentes ámbitos de aplicación de la Psicología, destinadas a la vinculación del mundo académico con el mundo del trabajo, a través de la integración de los conocimientos teórico-prácticos, que garanticen el aprendizaje de los contenidos procedimentales ("saber hacer") y de las reglas de funcionamiento profesional. Se implementan en el último tramo del trayecto formativo, cuando el alumno está en condiciones de contar con los

²⁸

Por Resolución Ministerial N° 1780, del 30 de Junio del 2015, se otorga el reconocimiento oficial y la validez nacional, por el término de tres años (desde el 10 de diciembre del 2013), al título de Licenciado en

conocimientos que las posibilitan. Para ello, se puede incorporar a los estudiantes a proyectos o programas de las asignaturas que se desarrollan en la propia unidad académica o en instituciones u organizaciones en las que se desempeñan profesionales de la disciplina en posiciones laborales específicas (incluida la de investigación y extensión). La oferta de plazas debe contemplar tanto los ámbitos tradicionales como los emergentes en los que puede intervenir la psicología. Por su naturaleza están destinadas a los alumnos de los dos últimos años de la carrera, que acreditan la formación necesaria para la realización de las PPS. (Artículo 12)

Para las actividades de las PPS, reglamenta una doble modalidad de funcionamiento:

- a) Relativas al conocimiento de las reglas de funcionamiento de la institución, que permitan la observación y el análisis del plan de trabajo del psicólogo dentro del plan institucional.
- b) Las correspondientes a la iniciación en intervenciones psicológicas propiamente dichas, a partir de una planificación orientada.
- c) Dichas actividades comprenden un mínimo total de 250 horas, realizadas en las instituciones receptoras, involucran además un ámbito académico de reflexión teórica e intercambios de las experiencias realizadas por distintos alumnos (artículo 13).

La supervisión de las Practicas Profesionales se establece en el artículo 14. La misma estará a cargo de un tutor de la unidad académica y, cuando correspondiere, un tutor de la institución.

La organización de las PPS estará a cargo de los docentes de las asignaturas correspondientes, quienes deberán:

- Establecer los procedimientos que garanticen la coordinación de las actividades de los tutores académicos y de la institución, cuando ello proceda, y velar por su cumplimiento.
- Establecer los procedimientos

para la asignación de los diferentes lugares para la realización de las prácticas supervisadas disponibles a cada uno de los alumnos. • Establecer los procedimientos para la asignación de los tutores a cada uno de los alumnos. • Planificar, diseñar y gestionar propuestas de actividades de capacitación de los tutores. • Analizar el número de alumnos que corresponde a cada tutor, según las características del Plan de Trabajo a ser incluido en el programa de la asignatura correspondiente. • Coordinar los espacios de reflexión teórico - práctica, con los que deben culminar estas prácticas, para posibilitar el análisis, evaluación y reflexión crítica de las actividades realizadas. • Establecer criterios para la búsqueda y ulterior selección de las instituciones en las que se realizarán las prácticas, entre los que se cuentan: garantizar una pluralidad de ofertas. Contar con una estructura de acogida aceptable. Disponer de un mínimo de recursos humanos y materiales para desarrollar las prácticas. • Establecer criterios para los protocolos o anexos de los convenios o acuerdos a establecer con las diferentes instituciones en los que se deberán especificar los términos de referencia sobre las obligaciones a las que se compromete cada una de las partes (Artículo 15).

La evaluación de las PPS es reglamentada en el artículo 16, donde se fija la elaboración de un informe o memoria de las actividades realizadas. En la evaluación de estas prácticas, intervienen el tutor académico y el profesor de la asignatura del área.

Consideramos relevante resaltar, que este elemento del dispositivo constituye una diferencia respecto a los dispositivos de formación práctica diseñados e implementados por otras unidades académicas de Psicología, en los cuales los y las estudiantes elijen el ámbito donde realizar la práctica. Una de las razones es que tal opción moviliza la elección vocacional de los y las estudiantes.

Sin embargo, desde nuestra perspectiva, la formación profesional de grado debe garantizar la formación práctica en los diversos ámbitos, esto teniendo en cuenta que el título de Psicólogo o Licenciado en Psicología, habilita para diversas actividades en ámbitos distintos.

De acuerdo a lo establecido, las asignaturas que incorporan las PPS en sus Programas de Enseñanza y Formación son: Psicología Preventiva, Psicodiagnóstico, Orientación Vocacional, Psicología Forense, Clínica de Adultos y Gerontes, Clínica de Niños y Adolescentes y Psicología Laboral.

B. Descripción de los dispositivos de PPS diseñados en los programas de las asignaturas ‘aplicadas’.

En este apartado, nos enfocaremos en la descripción de los elementos que disponen las PPS para cada asignatura:

Psicodiagnóstico

En el Programa General se sitúa que, de acuerdo a los contenidos mínimos vigentes en el actual Plan de Estudios, la asignatura “está destinada a la transmisión de contenidos de diagnóstico de los distintos cuadros nosológicos” (2014,5). Se caracteriza al Psicodiagnóstico como “un área específica del ejercicio profesional del psicólogo, que se instrumenta en los campos clínicos, forense, laboral, educacional y social”, especificando la asunción del “compromiso ético de aportar al estudiante una formación y capacitación básica y consistente, para cumplir tal ejercicio” (2014:4).

En cuanto al espacio de formación práctica, en el Programa General de la asignatura se propone, entre otros propósitos, “capacitar al alumno para que realice la PPS, administrando un Proceso Psicodiagnóstico y su interpretación con un paciente en el hospital o institución pertinente” (2014,7).

En el Programa de Trabajos Prácticos, se incluye, entre los objetivos, “proveer al alumno Supervisión a lo largo de las Prácticas Profesionales” (2014:23). A su vez, en el Programa de PPS (2014), se propone la vinculación del mundo académico con el mundo del trabajo, la integración de conocimientos teóricos con el ‘saber hacer’ de la práctica en el campo del psicodiagnóstico y, la adquisición del rol del psicólogo a través de la administración e interpretación de un Proceso Psicodiagnóstico.

Para tales propósitos se establece: un espacio-tiempo de formación en los contenidos teóricos pertinentes; la realización de entrevistas y la administración de una batería de test a un paciente en situación de internación o ambulatorio, en una institución hospitalaria u otra que se considere pertinente y acompañados por un docente; y, espacios de evaluaciones que acompañen los diversos procesos del trayecto formativo de cada estudiante, lo que concluye con la evaluación del Informe Psicodiagnóstico.

En síntesis, el Programa de la asignatura se organiza en tres espacios: Programa General, Programa de Trabajos Prácticos, Programa de Prácticas Profesionales Supervisadas. Cada espacio presenta sus propósitos y contenidos específicos, a la vez que cada uno remite e incluye a los demás. Los estudiantes concurren entonces a instituciones hospitalarias donde realizan un proceso de psicodiagnóstico. Proceso que es acompañado por los espacios de formación teórica y las evaluaciones.

Psicología Preventiva

Asignatura Cuatrimestral. Carga Horaria de PPS: 20 horas. En el **Programa General** se sitúa que la asignatura:

se centra particularmente en la transmisión de contenidos referidos al campo de aplicación de la Psicología Preventiva, esto es, concepción sobre salud, enfermedad, sus condicionantes sociales e históricos, los modelos y niveles de prevención, la atención sobre las nuevas problemáticas psicosociales desde la salud comunitaria y la psicología comunitaria y el rol del psicólogo en instituciones y comunidades (2014, 4).

Los objetivos que orientan el programa, proponen articular el marco teórico con las diferentes praxis operacionales actuales en prevención; capacitar en la elaboración de diagnósticos operativos en las diversas áreas de intervención para la formulación de estrategias psicológicas de acción preventivas; y, construir un pensamiento reflexivo y crítico sobre las políticas de salud de la población,

especialmente en el área de la salud mental, introduciendo además la dimensión de lo interdisciplinario.

La vinculación entre “el marco teórico y las diferentes praxis operacionales actuales en prevención, con un enfoque interdisciplinario” y la capacitación “en la elaboración de diagnósticos operativos en las diversas áreas de intervención, con el objeto de formular estrategias psicológicas de acción preventiva” (2014,13) son los objetivos que organizan, a su vez, los espacios de Trabajos Prácticos.

En relación a las PPS, se propone introducir a los estudiantes en “un área de especialidad, como es la Prevención, a través de un conjunto de propuestas pedagógicas tutoradas por el personal docente de la cátedra”. Otro de los propósitos del programa, es que “los alumnos logren una aproximación al manejo de instrumentos que les permitan realizar un diagnóstico socio sanitario y elaborar un Plan de acción” (2014, 18).

Los ámbitos donde los/as estudiantes realizarán las PPS son de salud, educación y comunitarias: establecimientos del primer nivel de atención dependientes de la Secretaría de Salud Comunitaria de la Municipalidad de la Plata y de la Secretaría de Salud de Berisso; instituciones educativas dependientes de la Dirección General de Cultura y Educación; e instituciones no gubernamentales y/o instituciones comunitarias, que abordan problemáticas socio sanitarias específicas o atienden grupos etarios particulares (Centros de Jubilados, ONG dedicadas al abordaje de la Violencia de Género, comedores barriales, entre otros).

El Programa de PPS contempla otros espacios-tiempos de formación, además de la concurrencia de los estudiantes a los diversos ámbitos antes señalados. Estos son:

- 1- De formación, durante las cinco primeras clases teóricas, para el diseño de “herramientas que permitan la recolección y sistematización de la información por parte de los alumnos (cuestionarios, entrevistas a referentes institucionales claves, guía de observación etc.)” (2014, 18);

2- De supervisión y síntesis; a cargo de los docentes, donde los/as estudiantes puedan trabajar las dudas, interrogantes y preguntas surgidas durante la implementación de la PPS, por lo que “se hace necesario que el docente de los prácticos mantenga una comunicación fluida con el tutor institucional, quien le aportará los elementos que considere pertinentes para optimizar el desarrollo de las prácticas que los alumnos vienen llevando a cabo en su institución” (2014, 20)

La evaluación de las PPS se realiza a través “de un producto final donde se espera el diseño e implementación de actividades de promoción y prevención de la salud. Dada las características de las instituciones, otra forma de intervención es que los alumnos se sumen a proyectos de prevención que ya vienen siendo implementadas” (2014,20).

En síntesis, el Programa de la asignatura organiza tres espacios-tiempos de formación específicos: teórico, práctico y prácticas profesionales supervisadas. Cada espacio presenta sus propósitos y contenidos específicos, a la vez que se remiten e incluyen entre sí. Para las PPS los y las estudiantes concurren a instituciones de salud, educativas e instituciones no gubernamentales y/o instituciones comunitarias que abordan diversas problemáticas, donde deben diseñar e implementar actividades de promoción y prevención de la salud y/o pueden integrarse a proyectos de prevención que se estén implementando en las instituciones donde concurren.

Psicología Educacional

Asignatura cuatrimestral. Carga horaria de PPS: 20 horas. El Programa General (2014) de la materia puntualiza que la misma “vincula a los futuros egresados con el conjunto de los temas y problemas psicoeducativos” (2014,3). Para ello se propone la apertura de líneas de análisis respecto a las posibilidades y los alcances de la Psicología como disciplina para abordar problemas educativos, a la vez que desarrolla las alternativas de la inserción laboral de los psicólogos en dicho campo de ejercicio profesional.

En este sentido, la materia está destinada a la “transmisión y apropiación de contenidos que introducen a los futuros graduados en el conocimiento de las dimensiones, problemas, categorías, hipótesis, metodologías, procedimientos y dilemas éticos de un campo de acción específico de la práctica profesional del psicólogo” (2014, 5).

El Programa se organiza en: Programa General, Programa de Trabajos Prácticos y Programa de Prácticas Profesionales Supervisadas en el Contexto Educativo.

El primero propone, entre otros objetivos, conocer los contenidos y los problemas que abarca la Psicología Educacional y los aportes de los diversos marcos conceptuales a la comprensión y resolución de dichos problemas; analizar los problemas particulares que presentan los procesos de desarrollo y aprendizaje en contextos educativos; favorecer la articulación teoría-práctica; iniciar la apropiación instrumental de estrategias metodológicas de evaluación, investigación e intervención del área psicoeducativa y desarrollar actitudes y aptitudes necesarias para el trabajo de articulación interdisciplinaria en el ámbito educativo.

El segundo, propone el acercamiento al campo disciplinar y profesional de la Psicología Educacional, analizar la especificidad de los procesos de desarrollo y aprendizaje en los contextos educativos -fundamentalmente el escolar-, reconocer y analizar la diversidad de prácticas del ejercicio profesional en el ámbito educativo y “orientar el acercamiento a los temas y problemas de la Psicología Educacional a través de la realización, bajo la guía de los docentes, de las PPS”.

En cada trabajo práctico se precisa, entre otros contenidos específicos, uno centrado en las PPS, de acuerdo a los momentos del trayecto de las prácticas en los que se encuentran los estudiantes.

Las PPS se inician en el práctico N° 6; en el cual “cada alumno deberá tener bajo su responsabilidad una actividad –una entrevista, una observación- tanto en su construcción in situ como en su transcripción, aun cuando diferentes

alumnos participen en algunos casos, en todas o varias de las actividades planificadas. El Trabajo será guiado por los Tutores Académicos” (2014, 27).

El examen parcial, incluye una pregunta vinculada a la elaboración del Análisis de las PPS, que “preparará a los alumnos en la construcción de un Problema Psicoeducativo” (2014, 29).

En el Programa de PPS en Contextos Educativos Escolares, se sitúa que, los “contextos educativos serán de gestión pública y privada de la región de La Plata y Provincia de Buenos Aires” (2014,32) y se describe el dispositivo de PPS:

a) La concurrencia a los ámbitos en grupos de 3 estudiantes, donde deberán realizar tres entrevistas y, aquellos que pueden, realizar una Observación de Clase en contexto áulico.

b) Previo al ingreso al campo, se proponen espacios de formación de los contenidos conceptuales y procedimentales durante los cuatro primeros trabajos prácticos, los que serán evaluados.

c) Espacios de Articulación Teórico-Práctica, donde se trabajan casos de experiencias psico-socio-educativas significativas para preparar a los alumnos en el análisis de las PPS y la elaboración gradual y definitiva del Informe Final.

d) A cada comisión de Trabajo Práctico se le asignará un núcleo Problemático, a la vez que cada grupo realizará el trabajo en la institución según el núcleo problemático asignado.

e) La supervisión estará a cargo de los Tutores Académicos de la Cátedra: en clases teóricas, prácticas y en los horarios de consulta.

f) La evaluación de las PPS se realizará a través de: un trabajo grupal domiciliario, informes de avances parciales producidos por cada grupo, participación en la reflexión sobre la práctica en los Espacios de Articulación Teórico-Práctica; la integración y articulación alcanzada en el Informe Final de las PPS y, el desempeño en el Coloquio Final.

Según lo expuesto, podemos decir que en la asignatura Psicología Educacional, las PPS se integran en los trabajos prácticos durante todo el trayecto formativo de la cursada, creando además espacios específicos de articulación teórico-práctica en el ámbito académico y acentuando la función de los Tutores del cuerpo docente.

Psicología Forense

Asignatura cuatrimestral. Carga horaria de PPS: 20 horas. Los contenidos mínimos se refieren a “la transmisión de conocimientos para ser aplicados en el ámbito de lo forense, que abarca e incluye distintos sectores, instituciones, problemáticas y prácticas, intervenciones individuales, grupales como así también institucionales y comunitarias” (2014,4).

El propósito que organiza el Programa General es “formar un/a psicólogo/a capacitado/a en la práctica de la Psicología Forense, dentro del ámbito en que elija desarrollar su labor (Infancia y Adolescencia, Sistema Penitenciario, Salud Mental y Adicciones, Poder Judicial, Poder Legislativo, etc” (2014, 5).

Los Trabajos Prácticos son pensados como espacios que “completarán las actividades desarrolladas en las clases teóricas, según los contenidos seleccionados para los trabajos prácticos” (2014, 32). En los objetivos propuestos se delimitan, entre otros, la introducción y la definición del marco teórico vinculado a los Derechos Humanos; y, relacionar las problemáticas actuales derivadas de dicho marco teórico, articulándolas con la teoría y las prácticas psicológicas.

El Programa de PPS (2014, 40), se propone la concurrencia a distintas instituciones referidas al ámbito forense. Estas son: la Alcaldía Departamental de La Plata, situada en la localidad de Olmos; el Hospital Neuropsiquiátrico y General Dr. Alejandro Korn, de la localidad de Melchor Romero; el Servicio Local de la localidad de Magdalena (infancia y adolescencia); el Centro Psico-asistencial de La Plata; el Hospital José Ingenieros, de la localidad de Melchor Romero; el Centro de Día Pichón Rivière y el Centro Comunitario Franco Basaglia

(dispositivos del Servicio de Externación del Hospital Neuropsiquiátrico Dr. Alejandro Korn), situados en localidad de La Plata; y, las Unidades Penitenciarias del Sistema Penitenciario Bonaerense, entre otros.

Las PPS diseñadas contemplan:

- 1- El acompañamiento al estudiante por un docente de la Cátedra, siendo recibidos y orientados por un referente local de la Psicología en cada institución receptora;
- 2- El acompañamiento previo y posterior a la actividad realizada por el/la estudiante, por el trabajo docente desde las clases teóricas y teóricas-prácticas, con el objeto de brindar elementos conceptuales y metodológicos que los orientarán en el trayecto de las PPS;
- 3- Al cabo de cada asistencia a la institución, los/as estudiantes deberán entregar un informe por encuentro, donde se plasmen las primeras apreciaciones de la actividad;
- 4- Al finalizar la PPS cada cursante debe realizar un informe individual, dando cuenta de una elaboración conceptual de la actividad realizada y de la lectura especializada orientativa ofrecida para la conceptualización de la experiencia.

Las prácticas a realizar por los/as estudiantes son: entrevistas individuales a personas asistidas por la institución; entrevistas a familiares de las mismas; participación en entrevistas de admisión, talleres u otras actividades institucionales; entrevistas a profesionales, autoridades y personal de contacto; asistencia a reuniones de equipos e interconsultas; lectura y estudio de oficios judiciales, historias clínicas y expedientes; participación en reuniones interinstitucionales junto con profesionales de la institución; análisis de casos y evaluación de estrategias de abordaje.

El inicio de la concurrencia a las instituciones será posterior a la evaluación de los Talleres de Reflexión. Asimismo, los/as estudiantes deberán concurrir cinco veces a las instituciones.

Los Talleres de Reflexión forman parte del programa de la materia, a los

cuales los y las estudiantes deberán asistir semanalmente y, están a cargo de los docentes auxiliares.

La evaluación de las PPS será a través de la asistencia, los encuentros en las instituciones, la realización de un informe parcial de cada visita institucional, la evaluación de los talleres previos a la primera visita y, un informe final sobre las PPS.

De modo tal que, el Programa de la Asignatura Psicología Forense organiza cuatro espacios-tiempos específicos de formación, entre los cuales se observan relaciones de interdependencia inclusiva.

- 1 clases teóricas;
- 2 clases teórico-prácticas;
- 3 prácticas profesionales supervisadas;
- 4 talleres de reflexión y supervisión de las prácticas profesionales.

Psicología Laboral

Asignatura cuatrimestral. Carga horaria de PPS: 20 horas. En el Programa General de la materia (2014) se define a la Psicología Laboral como “una ciencia aplicada, de carácter social, que focalizando su análisis e intervención en el hombre en su diversidad de situaciones de trabajo, intenta explicar los complejos procesos psicológicos que se desencadenan en la interdependencia y determinación recíproca entre Sujeto y Contexto” (2014, 3).

En el Programa de Trabajos Prácticos, el propósito es “vincular las formulaciones conceptuales con el campo y la intervención, conocer los principales aportes teóricos y metodológicos de la Psicología Laboral”. A su vez, se propone una experiencia de participación activa en una investigación, la expresión y la defensa libre de ideas de acuerdo con “el tema planteado” (2014,21). En la quinta clase de trabajos prácticos, se incluyen las PPS -al

momento del primer examen parcial- situado éste cómo “evaluación previa a las PPS” (2014, 25).

El Programa de PPS busca (en relación a los y las estudiantes) “ofrecerle un encuentro con diversas organizaciones laborales, con el fin de intervenir en ellas y poner en práctica sus conocimientos psicológicos en ‘el campo del trabajo’”. Además, consiste en “abordar una organización del sector público en donde realizar un análisis organizacional que les permita detectar y evaluar características organizacionales y riesgos psicosociales que pudieran incidir en la salud mental de los trabajadores” (2014,29).

Los y las estudiantes implementarán: entrevistas, observaciones, test, cuestionarios y análisis de documentos, a partir de los cuales obtendrán ‘elementos diagnósticos’ en base a los cuales diseñarán una posible intervención (Programa, 2014).

Concurrirán a los lugares asignados en grupos. Las PPS culminarán con una producción de “un informe final individual que articule los aspectos teóricos y de metodología de la investigación aplicada, con los hallazgos obtenidos en la práctica” (2014,29).

En cuanto a la evaluación de las PPS, se contemplan dos instancias:

1- Previo al inicio de las prácticas, para lo cual los estudiantes deberán asistir a cuatro clases teórico-metodológicas dictadas por el Profesor a cargo de la cátedra, además de las clases de trabajos prácticos dictadas hasta dicho momento.

2- Informe final individual (descripto anteriormente).

Podemos puntualizar que en el Programa de la asignatura Psicología Laboral -con el que cursaron los y las estudiantes entrevistados- se propone formar y capacitar para la realización de un diagnostico organizacional y el diseño de posibles intervenciones; para tal fin, a diferencia de otros programas de PPS, no se dispone de otros espacios-tiempos que no sean los trabajos prácticos y

teóricos.

Del mismo modo, consideramos importante situar que, en el Programa vigente desde el año 2016, se proponen espacios de “Preparación y Supervisión (EPS) bajo la modalidad taller, donde se brinda apoyo a los alumnos tanto teórico como metodológico para el seguimiento del proceso de investigación efectuado fundamentalmente a partir de las visitas a las organizaciones”. Espacios que se alternan quincenalmente, esto es, las “visitas a las organizaciones, se realizarán en la semana en la cual los alumnos no tengan que asistir a los EPS. Se alternarán semanalmente, las visitas con los EPS, permitiendo el avance articulado de estas dos actividades” (2016, 29).

Psicología Clínica de Niños y Adolescentes

Asignatura anual. Carga horaria de PPS: 50 horas. En la fundamentación del Programa General de la materia, se delimita que la asignatura “se ocupa de las problemáticas psíquicas en los diferentes momentos de la vida humana, en particular en los primeros años de vida hasta la adolescencia, y los posibles modos de poner sentido al sufrimiento para permitir su alivio” (2014, 4).

En el Programa de Trabajos Prácticos se proponen como objetivos situar la relación entre teoría y clínica; conocer diferentes modelos teórico- clínicos, en dichos espacios de prácticos “se complementarán las actividades desarrolladas en las clases teóricas, según los contenidos seleccionados” (2014,19).

Las PPS contemplan la concurrencia de los estudiantes a

Diferentes instituciones que contemplan diversos dispositivos de abordaje en la atención de clínica de niños y adolescentes. Se proponen observaciones e inferencias en diferentes establecimientos (...) a fin de integrar teoría y práctica. (...) el material clínico que surge de las mismas se trabajará en las clases prácticas” (2014, 19).

En el Programa de PPS se destaca que las mismas se fundamentan en la propuesta teórica- clínica de la asignatura, delimitándose tres períodos en su implementación: uno vinculado con la preparación de las PPS, a realizarse en los espacios de trabajos prácticos y que tendrá una instancia de evaluación; otro la concurrencia de los estudiantes a las instituciones donde se asiste a niños y adolescentes, en los ámbitos de la salud y justicia; y por último la elaboración del informe final de las PPS, que será realizado en forma individual y/o en dupla, donde los estudiantes deberán relacionar los contenidos aportados por las PPS, las clases teóricas y los trabajos prácticos.

En el Programa de PPS se propone bibliografía específica para las mismas.

De la lectura del Programa se desprende que se proponen espacios de formación para la articulación teórico-clínico-práctico.

Psicología Clínica de Adultos y Gerontes

Asignatura anual. Carga horaria de PPS: 50 horas. En el Programa General de la materia (2014) se fundamenta que, “en el plan de estudios de la carrera se reserva para la asignatura la integración de los conocimientos adquiridos previamente a los fines de su aplicación a la particularidad de cada caso” (2014, 3). De lo que se desprende, un modo de pensar la enseñanza de la clínica que “supone traspaso de saberes pero también la transmisión de una experiencia, y eso requiere de cuerpos, de compartir tiempo, de conversación, de intercambio, en suma de la formación de una pequeña comunidad de trabajo transitoria como dispositivo en el cual se produzcan ciertos efectos de formación” (2014, 4).

Se sitúa que con las PPS, se logra que el alumno/a circule por los diversos modos de encuentro con la clínica, de manera que esto posibilite el acceso a prácticas diferentes.

El Programa de Trabajos Prácticos contempla que en los espacios de prácticos se completarán las actividades desarrolladas en las clases teóricas.

Entre los objetivos, se propone la articulación “de los contenidos de los Trabajos Prácticos con los de las Prácticas Clínicas” (2014, 16).

El Programa de PPS (2014) propone objetivos generales donde se despliegan los propósitos de las prácticas: la toma de contacto con los diferentes momentos y problemas de la experiencia clínica; el ejercicio de la escucha a través del cual articular situaciones efectivas de la práctica clínica con conceptos teóricos; la transmisión de la experiencia del ‘caso por caso’; y, la orientación de la escritura de un caso.

Orientación Vocacional

Asignatura cuatrimestral. Carga horaria de PPS: 20 horas. En la fundamentación del Programa General de la asignatura (2015) se argumenta que el objetivo de la Cátedra es que los alumnos tomen conocimiento de los diversos enfoques que existen en relación a la Orientación Vocacional, de una manera crítica y reflexiva.

En cuanto a “la formación profesional de los psicólogos en Orientación, es necesario contar con la pluralidad de los puntos de vista y perspectivas que les permitan ubicarse ante las problemáticas de la Orientación a fin de saber en qué nivel operar y con qué objetivos” (2015,3). En este sentido, inscriben a las PPS como un modo de resolver las dificultades producidas en la asunción del rol, en tanto las mismas aportan un aprendizaje vivencial.

Entre los objetivos, se propone introducir a los alumnos en un campo específico de aplicación interdisciplinaria. Los diferentes campos de intervención son: salud, trabajo, educación y políticas sociales.

Las PPS introducen a los estudiantes de Psicología “en un área de especialidad, como es la Orientación y se efectivizan a través de diferentes actividades que deben realizar todos los alumnos, supervisados por los docentes de la cátedra” (2015,20).

Se realizan en ámbitos educativos -establecimientos que atienden poblaciones de Jóvenes y Adultos dependientes de la Dirección Provincial de Educación Secundaria de la Dirección de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires- y tienen como objetivo que los alumnos elaboren un proyecto de intervención institucional en orientación vocacional con especial referencia al contexto de realización.

El programa de PPS dispone de espacios-tiempos de preparación, ejecución y evaluación de las PPS. Estos son: “Las clases de Integración Teórico-Práctico y de preparación de las PPS; las PPS propiamente dichas; los encuentros de supervisión y síntesis de PPS; y, el Trabajo Monográfico” (2015, 19).

Lo primero se desarrolla en los espacios-tiempos de los trabajos prácticos. Respecto a las PPS propiamente dichas, se realizan en equipos de trabajo en “instituciones educativas de nivel secundario que atienden poblaciones vulnerables de jóvenes y adultos y son de gestión estatal” (2015, 19).

La instancia de supervisión y síntesis de PPS y, el trabajo monográfico, son “espacios complementarios” (2015,19) donde, a través de un intercambio con el docente de la comisión que supervisa el proceso de trabajo, los y las estudiantes enriquecen la experiencia, plantean dudas y preguntas que se van produciendo durante el proceso de construcción y ejecución de las PPS. Los horarios para estos encuentros son acordados con el docente.

C. ¿Qué elementos disponen los dispositivos de formación práctica diseñados?

Del análisis de las normativas y de los programas de las asignaturas, se evidencia que los espacios de formación práctica en la Facultad de Psicología se proponen vincular a los estudiantes avanzados con los diversos ámbitos que configuran el campo profesional. Para ello, se establece su realización al interior de las asignaturas correspondientes al bloque de las ‘aplicadas’, lo que garantiza las condiciones para la conexión entre los saberes teóricos enseñados y las

prácticas profesionales específicas al ámbito de aplicación.

Por otro lado, cada estudiante, al finalizar su trayecto formativo de grado, habrá realizado PPS en diversos ámbitos y dispositivos de intervención profesional, dado que los dispositivos de PPS diseñados contemplan la concurrencia de los y las estudiantes a diferentes instituciones públicas y/o comunidades.

En otras palabras, del análisis de los programas de las asignaturas 'aplicadas', se evidencia que los mismos se proponen la formación práctica de los y las estudiantes en diversos ámbitos públicos del ejercicio profesional y que para ello disponen de espacios para las prácticas en instituciones hospitalarias, establecimientos de primer nivel de atención en salud, instituciones educativas en sus diversos niveles, instituciones para la Niñez y Adolescencia, instituciones comunitarias y en el servicio penitenciario.

Entre los dispositivos de intervención que los y las estudiantes deben diseñar e implementar se encuentran: la administración y evaluación de un proceso psicodiagnóstico; las entrevistas con personas en situación de internación y con el personal que integra los equipos institucionales; los procesos de observación en instituciones y comunidades; el diseño y coordinación de talleres para la promoción y prevención de la salud; los procesos de orientación vocacional; y, la construcción de un diagnóstico organizacional laboral.

Por otro lado, cada asignatura dispone de espacios académicos para la preparación teórica -previos a la concurrencia a instituciones y/o comunidades- y, de supervisión de la práctica, a cargo de los docentes. Además, se establece una instancia de evaluación de la PPS, a través de un escrito/informe (individual o grupal) a realizar al momento de finalizar la práctica.

De allí que, de lo hasta aquí revisado, podemos afirmar que los dispositivos de PPS diseñados, disponen entre sus elementos la concurrencia a ámbitos públicos del ejercicio profesional, con dispositivos de intervención diversos. A su vez, cuentan con espacios de supervisión y reflexión teóricos-prácticos y, además,

contemplan instancias de evaluación a través de los informes sobre las PPS que realizan los y las estudiantes.

LAS PPS EN ACCIÓN: ANÁLISIS DE LOS EFECTOS QUE PRODUCEN EN LOS Y LAS ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA

Del análisis de los programas de las asignaturas que implementan las PPS, hemos descripto los elementos que componen los dispositivos de PPS, con la intencionalidad de producir formación práctica en diversos ámbitos e intervenciones. Ahora bien, del análisis de las entrevistas hemos construido, a partir de la operación de distinción y puntuación de insistencias, líneas de sentido acerca de cómo significan los y las estudiantes el ejercicio profesional de la Psicología y los efectos que las PPS producen en el modo de significar este campo profesional.

Las entrevistas a los/as estudiantes, fueron de tipo semi estructuradas y organizadas por las siguientes líneas de indagación: cómo pensaban el ejercicio profesional al momento del ingreso a la carrera; qué PPS se encuentran realizando y/o ya realizaron; descripción de la experiencia de cada PPS y, si con las experiencias de PPS, conocieron algún ámbito de ejercicio profesional de la Psicología que desconocían hasta el momento.

La utilización de tal instrumento nos permitió visibilizar las PPS en acción, es decir, cómo fue/es la experiencia de las PPS; en qué ámbito y qué intervenciones efectivamente diseñaron e implementaron y, qué efectos produjeron en la formación profesional, en particular respecto a los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología.

A. Antes de las PPS: Centralidad del ámbito privado de ejercicio profesional. Clínica y Cura

En las entrevistas realizadas hemos localizado que, ante la pregunta ¿cómo imaginabas el ejercicio profesional antes de realizar las PPS?, los y las estudiantes remitían a un ‘antes’ ubicado al momento de la elección de la carrera, es decir, a por qué eligieron estudiar Psicología y, en este sentido, recuerdan imaginar el ejercicio profesional de los psicólogos/as en el ámbito privado del consultorio.

Distinguimos en tales ‘razones de elección’, un efecto de cristalización de sentido, que significa el ejercicio profesional como práctica clínica e individual en el ámbito privado del consultorio. Insistencia que evidencia la cristalización de sentidos acerca del ejercicio profesional de la Psicología anudado, centralmente, con la práctica de cura analítica, que invisibiliza otros ámbitos y dispositivos de intervención, fundamentalmente aquellos vinculados con ámbitos y prácticas profesionales institucionales, grupales y comunitarias.

Y bien, avanzando en nuestro análisis, consideramos oportuno introducir que cuando le preguntamos a los y las estudiantes a qué refieren con ‘clínico’, lo describen como:

- ‘clínico, en el consultorio, también en el hospital’.
- ‘escuchar a los que sufren’.
- ‘pensaba que el ejercicio profesional era en el consultorio’.
- ‘mi idea era el ejercicio profesional como psicoanalista’.
- ‘mi idea en ese momento era atender en el consultorio’.
- ‘era la clínica. El primer acercamiento que tuve al ejercicio profesional es en la clínica.- ¿a qué te referís cuando decís ‘la clínica’? - al consultorio privado”.

Interesa visibilizar este modo particular de significar ‘la clínica’: como toda aquella práctica profesional que se efectúa en un dispositivo de cura. Aquí vemos operar un efecto de cristalización de sentido que reduce la clínica a un dispositivo individual y anudado centralmente con la práctica de cura analítica.

Sin embargo, en los contenidos curriculares básicos establecidos por el Ministerio de Educación en la Resolución Ministerial N° 343 de septiembre de

2009, a los cuales se adecua el plan de estudios de la Licenciatura en Psicología, la clínica es uno de los cinco contenidos curriculares básicos, pertenecientes al eje de intervenciones en Psicología y al área curricular de formación profesional.

Más aún, los contenidos mínimos comprendidos son:

(...) el quehacer del psicólogo en el campo de la salud mental. Investigación, diagnóstico, prevención, promoción, asistencia y tratamiento. Diversos abordajes clínicos: individual, de pareja, grupal, en las distintas etapas evolutivas. Diferentes enfoques, abordajes y estrategias psicológicas y psicoterapéuticas. Modelos y estrategias de intervención en diferentes tipos de crisis. (Resolución 343/09, 225)

Dicho esto, podemos sostener que, la centralidad del ámbito clínico y su reducción a dispositivo de cura individual, es efecto de múltiples elementos que han producido tal cristalización de sentido, motivo por el cual invita a ser historizado.

La clínica es un ámbito de ejercicio profesional que, desde la creación de las carreras de Psicología, entre 1957 y 1959, hasta inicios de los años 80' con la sanción de la Ley de Ejercicio Profesional, fue prohibido para los/as psicólogos/as.

El título académico de psicólogo garantizaba la posesión de una habilidad requerida para una práctica específica, pero no garantizaba la habilidad para el ejercicio de la psicoterapia, reservado a los médicos psiquiatras y médicos psicoanalistas. Sin embargo, en la formación académica, el psicoanálisis tenía un lugar importante. Pérez (2014) señala que, la llegada a las distintas carreras de docentes con formación psicoanalítica

imprimirá una fuerte marca de la clínica en la formación. Esta formación no marchaba de la mano con la apertura del campo laboral. El ingreso en los establecimientos asistenciales de salud se producía, en forma central, para actividades ligadas a la evaluación psicológica y el psicodiagnóstico, así como otras encuadradas en las entonces llamadas Higiene Mental y Psicohigiene, el ingreso en el orden de las psicoterapias y el psicoanálisis estaba bloqueado. (Pérez, 2014, 6)

Durante la segunda mitad de la década del 60', se problematizó la responsabilidad social del psicólogo y el cuestionamiento de las instituciones, "por sus procesos de burocratización, así como por sus prácticas más cristalizadas e instituidas" (Pérez, 2014, 6). Estos movimientos, discursos y prácticas se consolidarán en los primeros años de la década de los 70' y se inscribirá la significación del psicólogo como trabajador de la salud mental. Lo que impactará:

En los nuevos planes de estudio, que en la UNLP unificará las especialidades en el Título de Psicólogo y ampliará la línea social de las asignaturas (...) con contenidos referidos al estudio de los grupos y las instituciones y una Higiene Mental centrada en el trabajo en comunidad (...) el abordaje de temas como: violencia, agresión, el papel del analista, la tortura, la formación de ideologías en los grupos. Las prácticas diversificaban los campos de aplicación: el trabajo en asentamientos precarios-villas miserias-, las actividades de resocialización con pacientes con padecimiento mental, las intervenciones grupales e institucionales en sindicatos, dan cuenta de este momento académico y profesional. (Pérez, 2014, 7)

Por otro lado, la autora vincula la acentuación del trabajo clínico en ámbitos privados con la última dictadura cívico-militar, por el ataque que en ese contexto se efectuó en contra de los espacios públicos de formación y asistencia -a través de las prácticas de secuestro de profesionales, estudiantes y docentes, del cierre de los Servicios de Salud Mental y de la prohibición de diferentes prácticas.

Las experiencias que habían sido un avance se dismantelaron en todo el país (...) en este contexto la mayor parte de los trabajadores de la salud mental se recluyeron en el ámbito privado, acompañado por el nacimiento de nuevas instituciones de formación, que sostendrán otro posicionamiento identitario de los psicólogos, que se reconocerán y nominarán como psicoanalistas. (Pérez, 2014,7)

Se inicia así, un movimiento de prevalencia y valoración del espacio privado

y de devaluación de lo público, inmanente a lógica neoliberal que impregnará las producciones subjetivas y el imaginario social y profesional de los años 80' y 90'. Además, el paradigma que legitima los emprendimientos y espacios privados como servicios de excelencia, también atraviesa la formación de los psicólogos/as; los estudiantes ingresan a la Facultad asociando la profesión con el ejercicio de la clínica, en una amplia mayoría.

La atención en consultorios privados es la meta a alcanzar pero, además, es aquello para lo que registran subjetivamente, estar más capacitados. Los planes de estudio del retorno a la democracia se desplegarán en esta línea de sentido, modelo que se fortalece en la consolidación de las políticas sociales de los 90'²⁹.

Ahora bien, ¿qué efectos producen las PPS sobre tal cristalización de sentido?

B. Con las PPS se amplían los ámbitos y dispositivos de intervención profesional.

El diseño e implementación de PPS al interior de cada asignatura 'aplicada', conecta a los y las estudiantes con un campo profesional compuesto de diversos ámbitos y dispositivos de intervención, más allá de aquellos imaginados.

El descubrimiento de otros ámbitos de ejercicio profesional de la Psicología, es uno de los efectos que las PPS producen, lo evidencia la insistencia en las entrevistas de frases como:

- 'con esa PPS fue la revelación de un campo',
- 'me abrió la mirada como estudiante',
- 'yo podía pensar la infancia por un lado y la maternidad por otro, pero pensar la infancia y la maternidad en la cárcel, no!',
- 'la escuela era un espacio nuevo (...) porque era para ciegos',
- 'me permitió pensar al sujeto como algo integral, no tanto desde la

patología, otra forma de ejercer la profesión’,
-‘cómo intervenía la OE, fue algo diferente el rol de psi en la escuela.
Algo nuevo’, -‘me permitió pensar la salud desde otro punto de vista’,
-‘la Alcaldía fue para mí la revelación de un campo’,
-‘tuvimos el encuentro con el equipo de orientación escolar, eso no lo
había pensado nunca’,
-‘descubrí el rol profesional de evaluación y clasificación de los
internos’.

Tal efecto es producido por los elementos que el dispositivo de PPS dispone y las intenciones que lo orientan (Souto, 1999). Al estar ubicadas al interior de cada asignatura, las PPS son diseñadas de acuerdo a los contenidos mínimos y al área de aplicación, por lo cual los y las estudiantes realizan las prácticas en diversas instituciones públicas de salud: hospitales, unidades sanitarias; penitenciarias: alcaldías, cárceles, institutos de responsabilidad penal juvenil; y, educativas de diversos niveles.

Asimismo, diseñan, implementan y/o participan de distintos dispositivos de intervención: entrevistas, coordinación de talleres, aplicación de batería de tests para realizar un proceso psico-diagnóstico, entre otros.

En otras palabras, los elementos que dispone el dispositivo de formación práctica, como son las PPS, posibilitan el ingreso de los y las estudiantes a diversos ámbitos y dispositivos de intervención del campo profesional de la Psicología, a sus habitus y sus prácticas.

Cabe señalar que, así diseñadas, las PPS posibilitan la formación práctica de los y las estudiantes, en las distintas actividades profesionales reservadas al título de Psicólogo y Licenciado en Psicología, establecidas en la Resolución Ministerial N° 343, del 30 de septiembre de 2009.³⁰

²⁹ Pérez, A. E (2014). Los procesos formativos de los psicólogos/as: atravesamientos históricos y sociopolíticos.

³⁰ 1. Prescribir y realizar intervenciones de orientación, asesoramiento e implementación de técnicas específicas psicológicas tendientes a la promoción, recuperación y rehabilitación de la salud, a la prevención de sus alteraciones y la provisión de los cuidados paliativos. 2. Prescribir y realizar acciones de evaluación, diagnóstico, pronóstico, tratamiento, seguimiento, recuperación y rehabilitación psicológica en los abordajes: individual, grupal, de pareja, familia, instituciones, organizaciones y en lo social-comunitario. 3. Prescribir y realizar acciones de evaluación psicológica, psicodiagnóstico, pronóstico y seguimiento en los abordajes:

C. Los y las psicólogos/as en las instituciones

El ingreso de los y las estudiantes al campo profesional de la Psicología, sus habitus y sus prácticas, los acerca a los efectos que los campos producen (Bourdieu, 2007) en las personas que lo habitan, tanto en quienes son asistidas como en los y las profesionales. Baste como muestra, las siguientes frases surgidas de las entrevistas.

-‘me iba muy angustiada, la apuesta por el sujeto esta siempre, pero hay dispositivos tan crudos (...) ahí vi la dimensión del desecho’.

-‘en Romero los pacientes eran cosas, no eran sujetos, eran cosas, pero en el castillito los chicos eran chicos’.

- ‘las PPS en la Alcaldía de X fueron muy impactantes, porque era un mundo desconocido, ‘ahí dije, ¡ah la pelota mira lo que es esto! Vi las posibilidades de hacer y de no hacer también, ese mundo no era el que me imaginaba’.

-‘con las PPS salís de acá (de la facultad), en entrevistas ves gente que está sufriendo mucho, y uno nunca se había encontrado con esos grados de sufrimiento, o vas a la cárcel y ves lo que produce la desigualdad social’.

individual, de pareja y familia. 4. Prescribir y efectuar psicoterapias individuales, familiares, grupales y de pareja. 5. Realizar indicaciones psicoterapéuticas de internación y externación de personas por causas psicológicas. Indicar licencias y/o justificar ausencias por causas psicológicas. 6. Desarrollar y validar métodos, técnicas e instrumentos de exploración, evaluación y estrategias de intervención psicológicas. 7. Diagnosticar, realizar peritajes, asesorar y asistir psicológicamente, en el campo jurídico-forense, a personas en conflicto con la ley y víctimas de delitos, a sus respectivos familiares, e intervenir en los aspectos psicológicos de las problemáticas de minoridad. 8. Diagnosticar, evaluar, asistir, orientar y asesorar en todo lo concerniente a los aspectos estrictamente psicológicos en el área educacional. 9. Prescribir y realizar orientación vocacional y ocupacional, en aquellos aspectos estrictamente psicológicos. 10. Elaborar perfiles psicológicos a partir del análisis de puestos y tareas e intervenir en procesos de formación, capacitación y desarrollo del personal, en el marco de los ciclos de selección, inserción, reasignación, reinserción y desvinculación laboral. Asesorar en el ámbito de higiene, seguridad y psicopatología del trabajo. 11. Diagnosticar, evaluar, asistir, orientar y asesorar en lo concerniente a los aspectos psicológicos en el área social-comunitaria para la promoción y la prevención de la salud y la calidad de vida de grupos y comunidades y la intervención en situaciones críticas de emergencias y catástrofes. 12. Participar desde la perspectiva psicológica en el diseño, la dirección, la coordinación y la evaluación de políticas, instituciones y programas de salud, educación, trabajo, justicia, derechos humanos, desarrollo social, comunicación social y de áreas emergentes de la Psicología. 13. Dirigir, participar y auditar servicios e instituciones públicas y privadas, en los que se realicen prestaciones de salud y de salud mental. 14. Asesorar en la elaboración de legislación que involucren conocimientos y prácticas de las distintas áreas de la Psicología. 15. Realizar estudios e investigaciones en los diferentes áreas del quehacer disciplinar, a saber: a. Los procesos psicológicos y psicopatológicos a lo largo del ciclo vital. b. Los procesos psicológicos involucrados en el desarrollo y funcionamiento de los grupos, instituciones, organizaciones y la comunidad. c. La construcción y desarrollo de métodos, técnicas e instrumentos de intervención psicológica. 16. Planificar, dirigir, organizar y supervisar programas de formación y evaluación académica y profesional en los que se aborden actividades reservadas al título. (Resolución 343/09, Anexo V)

Un efecto que insiste, es la ‘sorpresa’ al visibilizar algunas características de las prácticas profesionales en las instituciones públicas. Los y las estudiantes manifiestan que en las PPS han visibilizado, por ejemplo, desacoples entre los enunciados discursivos de los y las psicólogas al relatar que hacen y las prácticas que efectivamente realizan. Los efectos, en algunos profesionales, de la burocratización y la naturalización de situaciones institucionales, sean éstas materiales como vinculares, fueron relatados en las entrevistas con un matiz afectivo de sorpresa.

-‘La psicóloga me pareció terrible, usaba frases como “esta es buena madre”, con algunas tenía diálogos de compinches’.

- ‘(...) en la PPS de X salí con una idea: cómo en los lugares donde hay tanta gente tan vulnerable hay profesionales que no están tanto por su deseo de hacer algo ahí con eso’.

-‘la psicóloga estaba muy cansada’.

-‘el discurso de la psicóloga y la intervención era muy individual, pensaba que el interno iba a la entrevista para descargar la angustia (...) y luego vuelve a la celda. Lo digo sin faltar el respeto a la psicóloga que trabaja ahí, porque a veces uno se enajena trabajando ahí’.

- ‘la psicóloga no tenía un discurso tutelar, pero en la práctica no tenía otro modo de trabajar, de abordar en esa institución’.

- ‘me di cuenta lo iatrogénico que puede ser la práctica profesional dentro de la cárcel, son personas privadas de la libertad y hay gente que trabaja ahí sin vocación y los trata como a legajos, como objetos, entonces para mí eso es más iatrogénico que estar privado de la libertad’.

-‘yo me pregunto por el efecto en la salud mental de los que trabajan ahí, y me pregunto si yo, después de 10 años trabajando ahí no me sucedería lo mismo’.

En otras palabras, en las entrevistas insiste la sorpresa acerca de los efectos institucionales de algunas prácticas profesionales y las consecuencias que dichas prácticas pueden producir en las personas atendidas.

Que los y las estudiantes visibilicen tales efectos en los y las profesionales con quienes realizan la práctica, da cuenta, desde nuestra perspectiva, de la potencia de formación práctica de las PPS, en tanto posibilitan un verdadero ingreso al campo profesional, sus habitus y sus prácticas, impensadas hasta el momento.

EL INFORME DE LAS PPS COMO NARRATIVA DE UNA PRÁCTICA

Como hemos mencionado anteriormente, en relación a los dispositivos de PPS, uno de los elementos refiere al proceso de evaluación, la cual contempla la elaboración de un escrito-informe de la PPS realizada.

La escritura de dichos informes se inscribe en una práctica propia del campo académico, a la vez que la experiencia práctica que debe ser relatada y analizada con herramientas teóricas, es una experiencia acaecida en otro campo, el campo donde suceden las urgencias, que requieren respuestas singulares y pertinentes.

De la lectura de los informes, se evidencian movimientos reflexivos, que en ocasiones constituyen verdaderos procesos de reflexión teórico-práctica, donde los contenidos teóricos propuestos por las cátedras devienen en herramientas de intervención y problematización de la situación práctica. Sirva de ejemplo, parte de un informe realizado por una estudiante, referido a una entrevista que presenció en el servicio de salud mental de un hospital público. La estudiante sitúa:

No se encuentra en esta entrevista elementos que sirvan para hacer un diagnóstico diferencial, al cual sería muy importante arribar para poder aproximarnos a la naturaleza de su 'querer morirse' (...) creo que poder ubicar el lugar del Otro será esencial para poder orientar la dirección del caso. La inercia de su posición silenciosa podría responder a un rasgo de estructura como también a un efecto subjetivo de la situación vivida (...) por eso considero que puede ser de utilidad seguir indagando sobre ciertos significantes que aparecieron para entender cuál es la naturaleza de su relación con

ellos(...).

En el mismo informe, se describen algunas de las intervenciones de la psicóloga, por ejemplo, cómo realizó la presentación de una estudiante acompañando la entrevista. Puntúa las preguntas que la psicóloga realiza y los efectos de las mismas, a la vez que las operaciones clínicas que realiza. Refiriéndose a la situación práctica plantea ‘creo que ha de ser mucho lo que deba poner el analista, con su deseo de analista, para que pueda establecerse una transferencia efectiva’.

En otro informe (sobre una práctica en un hospital público) donde la estudiante concurre para la aplicación de batería de tests a un paciente internado, se relata detalladamente cada situación, desde cómo fue recibida por el personal del hospital hasta cómo la recibió el paciente. Describe situaciones prácticas sucedidas en el devenir de los diversos encuentros, sus respuestas e intervenciones ante los intentos de ruptura del encuadre y, situaciones donde intervienen miembros familiares del paciente, quienes le piden a la estudiante-entrevistadora si no es posible una devolución al finalizar las entrevistas. En el escrito, se evidencia la instrumentación de nociones teóricas en diversas intervenciones como también en los análisis que realiza acerca de las mismas.

En otro caso, la estudiante sitúa y describe cómo trabajan los psicólogos.

Luego de cinco visitas a la institución, tuve acceso a ver el trabajo de los psicólogos. El objetivo de este escrito es poder abrir una vía de análisis acerca de cómo, un dispositivo parado desde el paradigma de los derechos humanos, puede hacerse un lugar ahí y cómo los psicólogos del lugar, con su práctica, llegan o no a contribuir a la humanización de las condiciones de encierro.

En estos documentos visibilizamos tres dimensiones: una de ellas, es la descripción de las instituciones y, de acuerdo a la asignatura, de las normativas vigentes y de las políticas públicas. A modo de ejemplo, leemos en algunos informes: “en la cárcel se convive con lo siniestro, con la reducción del hombre a

objeto de control y con la violación a los derechos humanos”.

Respecto a una institución de bachillerato para adultos, sostienen que “otra particularidad tiene que ver con el acercamiento que hay entre trabajadores docentes y no docentes de la escuela y los alumnos, quienes recurren a ellos ante cualquier problemática y quienes, por ejemplo, ante alguien que falta reiteradamente llaman a su casa (...) El lugar donde se entrevista es un lugar de 1 x 2 mts, lleno de humedad y las paredes rotas. Nos costó varios minutos conseguir tres sillas. No podía creer las condiciones de trabajo (...) Encontramos dificultoso vincular el eje fracaso escolar con la institución que nos tocó, ya que el aspecto armonioso y los discursos cerrados de los agentes creaban una apariencia ideal de la institución”.

Otra de las dimensiones refiere a las prácticas profesionales de los y las psicólogas en las instituciones y los grados en que ciertas tramas institucionales determinan las prácticas profesionales.

En palabras de los y las estudiantes: “la cárcel no es una institución como otras, ni el psicólogo puede pensarse por fuera de este contexto concreto”. “La psicóloga intentaba constantemente que el diálogo retornara a la cuestión del HIV (...) me pregunto, ¿cuál sería la ganancia en un paciente que nunca demandó tratamiento y que probablemente nunca más lo vuelva a ver? Dado que al día siguiente recibía el alta médica”.

La tercera dimensión es la operacionalización de nociones teóricas para analizar la práctica realizada. Se aprecia la utilización de nociones teóricas pertinentes a los contenidos curriculares propuestos por las asignaturas: “la apertura al deseo materno es imprescindible si se quiere operar al nivel del vínculo (...) podemos establecer que X posee un concepto pobremente integrado de los otros y de sí mismo, por lo cual su identidad se encuentra pobremente integrada”.

CONCLUSIONES ANALÍTICAS

La incorporación de las PPS en el Plan de Estudios de la carrera de Licenciatura en Psicología de la UNLP, produjo un movimiento de innovación pedagógica en la medida que implicó una ruptura con las prácticas de formación anteriores, al articular el campo de formación académica y el campo de práctica profesional. Innovación que fundó el recorrido de la presente indagación, en la cual nos propusimos caracterizar los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología que producen las PPS.

De tal recorrido, podemos concluir que, los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología -presentes en los y las estudiantes que cursaron las asignaturas de 5to. y 6to. año de la carrera- se caracterizan por significar tal ejercicio en los ámbitos públicos y privados: en instituciones de seguridad, cárceles, hospitales, unidades sanitarias, comunidades, escuelas, instituciones para jóvenes en conflicto con la ley penal y, en cada uno de ellos, en diversas áreas y con distintos dispositivos: individuales, grupales y/o colectivos.

A su vez, del análisis de la información recabada se deriva que, estos modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología, son efecto de la apertura del cerco de significaciones imaginarias producido por las PPS; puesto que al momento del ingreso a la carrera y hasta que realizan las PPS, el modo de significar el ejercicio profesional de la Psicología se restringe al ámbito clínico privado, limitando, además, la clínica al dispositivo de cura individual.

De este modo, a partir de las PPS, la práctica profesional en el ámbito privado se configura como una práctica más, ampliando así los posibles ámbitos del ejercicio profesional de la Psicología.

Por último, consideramos fundamental situar uno de los elementos del dispositivo de PPS que, desde nuestra perspectiva, es relevante en la producción de los modos de significar el ejercicio profesional aquí caracterizados: el diseño,

implementación y evaluación de las PPS al interior de la asignatura correspondiente. Esta relevancia la situamos en, al menos, tres niveles:

- posibilita la articulación teórico-práctica;

- los estudiantes concurren a diversos ámbitos públicos y diseñan e implementan dispositivos de intervención heterogéneos;

- procura una formación profesional acorde a los actividades profesionales reservadas al título de Licenciado en Psicología.

Esta disposición de elementos, que constituyen los dispositivos de PPS diseñados en la Facultad de Psicología de la UNLP, evidencia una decisión ético-política que orienta la formación de los/as profesionales psicólogos/as hacia la capacidad para intervenir en los diversos ámbitos públicos del ejercicio profesional.

A. Algunos aportes para el proceso de evaluación institucional de las PPS

En las entrevistas realizadas y en los informes de las PPS, se presentan insistencias acerca de las dimensiones operativas de las PPS. Al respecto, hemos puntuado y distinguido en los textos de las entrevistas, dos líneas de insistencia:

- 1-cantidad de estudiantes que pueden participar de las PPS;

- 2-procedimientos docentes en los espacios de taller- supervisión.

Respecto a la cantidad de estudiantes que pueden participar de las PPS, esta dimensión es situada como obstáculo, en tanto que, en algunas asignaturas, no todos los y las estudiantes pueden realizar la PPS.

Los mismos describen que, en algunas asignaturas, la PPS se organizan en dos grupos: un grupo concurre a los espacios de práctica y, otro grupo, realiza el análisis de los materiales surgidos de la práctica. La selección es por sorteo y, de esta manera, los grupos de PPS quedan conformados por un integrante que hace la práctica y luego, en forma grupal, se realiza el análisis de los materiales

surgidos en dicha experiencia; otras asignaturas disponen de espacios de presentación de situaciones concretas, para quienes no fueron sorteados.

En otras asignaturas, por el tipo de campo de aplicación, se organizan las PPS en grupos de estudiantes que diseñan y coordinan talleres, lo que posibilita la realización de PPS de todos y todas las cursantes.

En lo referente a los espacios de talleres de reflexión-supervisión, como mencionamos en el apartado “Dispositivos de Prácticas Profesionales Supervisadas en la Facultad de Psicología de la UNLP”, éstos son uno de los elementos que disponen los dispositivos de PPS; ahora bien, en las entrevistas realizadas, dichos espacios son situados como necesarios para “la contención, porque algunas prácticas te movilizan”.

Asimismo, los y las estudiantes sitúan que los mismos dependen de los y las docentes que los coordinan, presentándose cierta heterogeneidad en la capacidad para alojar y trabajar los efectos que la experiencia de formación práctica produce.

En palabras de los/as estudiantes entrevistados/as, “el espacio de taller, donde haces la supervisión, está más librado al docente (...) Los talleres son espacios de contención, pero no siempre. Depende del dispositivo de cátedra pero, además, no todos en la misma cátedra funcionan igual, hay un componente subjetivo que es el profe”.

Es decir que, la entrada al campo profesional que proponen las PPS, produce efectos que requieren ser alojados como parte de los procesos de formación. En este sentido, hay devenires institucionales que, si no son tomados como parte de dichos procesos, son leídos como desorganización de las cátedras a la hora de implementar las PPS.

Por ejemplo, los estudiantes relatan experiencias en las que no han podido realizar las tareas diseñadas: ese día no estaban los alumnos en la escuela; o no pudieron continuar con un proceso iniciado con un paciente porque fue dado de

alta médica; o no se realizó la entrevista porque ese día no estaban las personas a entrevistar en la institución. Todas estas situaciones, son atribuidas a la falta de organización de la PPS, cuando en realidad son inmanentes al devenir institucional, a las urgencias y a los imprevistos prácticos y, como tales, requieren ser incorporadas como parte de la formación práctica.

Se evidencia allí, una dimensión que se anuda a las prácticas docentes, en lo referente a la implementación de procedimientos de enseñanza con capacidad para la articulación teórico-práctica y para alojar los efectos que la entrada al campo profesional produce, dimensión cuyo estudio y análisis exceden el presente trabajo.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Las líneas que componen este Trabajo de Integración Final, fueron construidas a partir de interrogantes, problemas, conceptos y experiencias sucedidas durante el trayecto formativo de la Especialización en Docencia Universitaria.

Experiencia de formación que, en cada seminario, se apuntalaba en las prácticas docentes de cada uno y cada una de las cursantes, para pensarlas, problematizarlas, elucidarlas, constituyéndose en una experiencia de formación práctica.

Pensar la docencia como campo profesional fue posible a partir de la elucidación del enunciado: el que sabe, sabe enseñar (Barco, 2005); elucidación que posibilitó visibilizar la docencia como campo y, la docencia universitaria, como un campo particular, con sus juegos de fuerzas, sus habitus y sus prácticas inmanentes, productor de efectos en cada elemento que lo atraviesa (Bourdieu, 1995.2007).

La realización del presente trabajo de indagación, confirmó la importancia de la formación en docencia de los y las docentes al momento de la implementación de dispositivos de formación práctica, en tanto que, saber un contenido disciplinar, no implica saber enseñar en el hacer profesional.

Al compás de encontrarme cursando la especialización, la Facultad de Psicología de la UNLP se hallaba en pleno trabajo de modificar el Plan de Estudios. En ese contexto, el diseño e implementación de las PPS y sus efectos en la formación de los y las estudiantes, configuró un problema de interés a investigar, en tanto implicaba una novedad en la formación de los/as profesionales psicólogos/as.

Innovación que se produce en un contexto socio-histórico y político de creación de legislaciones “que darán lugar a políticas sociales que demandan, no

sólo otros contenidos, sino que, requerirán de nuevas subjetivaciones sobre las prácticas profesionales” (Pérez, 2014, 3).

Por todo esto, el presente Trabajo de Integración Final se propone ser un aporte a dichos fines.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abate, S. M y Orellano, V. (2015). Notas sobre el curriculum universitario, prácticas profesionales y saberes en uso. Dossier: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP.
- Alcala, M. (2007). El papel de las innovaciones pedagógicas en el desarrollo profesional docente. Conferencia. UNNE. Disponible en: http://www.unne.edu.ar/academica/PDF/info_jornada/Conferencia.
- Andriozzi, M. (2011) Las prácticas profesionales de formación como experiencias de pasaje y tránsito identitario [en línea] Archivos de Ciencias de la Educación, 4ª. Época. Disponible en memoria académica: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5431/5431.pdf
- AUAPsi: (2012) “1er. Encuentro de Unidades Académicas de Psicología de Gestión Pública en Latinoamérica”. Montevideo, República Oriental del Uruguay. AUAPsi. Encuentro Grupo Editor.
- Barco, S. (2005). Universidad, Docentes y Prácticas. El caso de la UNCo Del orden, poderes y desordenes curriculares. Neuquén: educó.
- Beltrán, M. y otras. (2012). Anuario de Investigación de la Facultad de Psicología UNC. El proceso de construcción de la identidad profesional en prácticas pre-profesionales. Algunos sentidos construidos por alumnos de Psicología del Contexto Educativo. www.revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp.
- Borakievich, S., Cabrera, C., Ortiz Molinuevo, S., Fernández, A.M. (2014). La indagación de las implicaciones y el pensar-en-situación: una contribución de la metodología de problematización recursiva. Santiago de Chile: Revista Sujeto, Subjetividad y Cultura. Número 8. Esc. Psicología UARCIS.

- Bourdieu, P. y Wacquant, L.J.D. (1995). Respuestas por una antropología reflexiva. México: Editorial Grijalbo S.A.
- Bourdieu, P. (2007). El sentido práctico. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Candreva, A. & Morandi, G. El curriculum universitario: entre la teoría y la práctica.
- Castoriadis, C. (1995). Lo imaginario: la creación en el dominio historicosocial, en Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto. Barcelona: Gedisa.
- Castoriadis, C. (1993). La institución y lo imaginario: primera aproximación, en La institución imaginaria de la sociedad, vol. 1: Marxismo y teoría revolucionaria. Buenos Aires: Tusquets.
- Castoriadis, C. (1997) El avance de la insignificancia. Buenos Aires. Ed. Eudeba.
- Dagfal, A. (2009). Entre Paris y Buenos Aires. La invención del Psicólogo (1942-1966). Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Erausquin, C. y otros (2005). Categorías de análisis de los modelos mentales que construyen los psicólogos en formación en comunidades de aprendizajes y práctica profesional. Ciudad autónoma de Buenos Aires. Anuario de Investigaciones.
- Facultad de Psicología. Informe de autoevaluación. (2012).
- Fernández, A. M. (1996). La Psicología como profesión: de la salud de la formación a la formación para la salud. Desgrabación inédita del Seminario dictado en la FAHCE de la UNLP.
- Fernández, A.M. (2007). Cap 1: Haciendo Met-odhos, Cap 2: Los imaginarios sociales y la producción de sentido y Cap 6: De los conceptos a las indagaciones, en Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades. Buenos Aires: Editorial Biblos.

- Fernández, A. M (2008). Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades. Colección Sin Fronteras. Buenos Aires. Editorial Biblos.
- Gentes, G., Beltrán, M., López, A., Días, I., Costa, M. & Carola, N. (2014). Algunas dimensiones para pensar las problemáticas en las prácticas pre-profesionales, en La Formación en Psicología. 1er. Encuentro de Unidades Académicas de Psicología de Gestión Pública en Latinoamérica. Córdoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor.
- Hernández Sampieri, R, Fernández Collado, C y Baptista Lucio P. (2006) Metodología de la investigación. México. McGraw-Hill Interamericana.
- Ley de Educación Superior N° 24521.
- Lucarelli, E. (2004). La innovación en la enseñanza. ¿Caminos posibles hacia la transformación de la enseñanza en la universidad? Ponencia presentada en la 3° Jornadas de innovación pedagógica en el aula universitaria. Universidad Nacional del Sur, junio.
- Maldonado, H. (2012). La formación de psicólogos en América Latina. Algunas ideas para debatir en las instituciones de gestión pública a inicios del Siglo XXI, en La Formación en Psicología. 1er. Encuentro de Unidades Académicas de Psicología de Gestión Pública en Latinoamérica. Cordoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor.
- Mignone, E.F. (1992). Título académico, habilitación profesional e incumbencias. Revista Pensamiento Universitario.
- Morandi, G. (1997). La relación teoría-práctica en la formación de profesionales: problemas y perspectivas. Ponencia presentada en la 2° Jornadas de Actualización en Odontología. Facultad de de Odontología de la UNLP. La Plata.
- Pérez, A. E (2014). Los procesos formativos de los psicólogos/as: atravesamientos históricos y sociopolíticos.

- Puente de Camaño, O. (2014) Prólogo a Prácticas Pre-Profesionales de Psicología. Dialogo entre contextos. Comp. Gladis Gentes. Córdoba. UNC.
- Programa 2015. Asignatura Psicología Preventiva. Facultad de Psicología de la UNLP.
- Programa 2015. Asignatura Psicodiagnóstico. Facultad de Psicología de la UNLP.
- Programa 2015. Asignatura Orientación Vocacional. Facultad de Psicología de la UNLP.
- Programa 2015. Asignatura Orientación Vocacional. Facultad de Psicología de la UNLP.
- Programa 2015. Asignatura Psicología Forense. Facultad de Psicología de la UNLP.
- Programa 2015. Asignatura Clínica de Adultos y Gerontes. Facultad de Psicología de la UNLP.
- Programa 2015. Asignatura Clínica de Niños y Adolescentes. Facultad de Psicología de la UNLP.
- Programa 2015. Asignatura Psicología Laboral. Facultad de Psicología de la UNLP.
- Programa 2016. Asignatura Psicología Laboral. Facultad de Psicología de la UNLP
- Reglamento de Enseñanza y Promoción (2012). Facultad de Psicología. UNLP.
- Resolución Ministerial N° 343/09.
- Resolución Ministerial N° 1780/15
- Sautu Ruth (2003) "Todo es Teoría. Objetivos y método de investigación".

Buenos Aires. Ediciones Lumiere.

- Schön, D. A. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Buenos Aires: Paidós.
- Souto, Marta y otros (1999) Grupos y dispositivos de formación. Ediciones novedades educativas. Facultad de Filosofía y letras. UBA. Buenos Aires, Argentina.1999.
- Souto Marta (2010) Elucidación crítica sobre la formación docente. Publicado en Revista del INDI. Itinerarios Educativos. Año 2010. Número 4. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8180/publicaciones/handle/1/3832>
- Vasilachis de Gialdino (Coord.) (2006).Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona, Gedisa.
- Zanghellini, A. (2012). Prácticas y reflexión en la formación. El saber hacer y pensar con otros. En La Formación en Psicología. 1er. Encuentro de Unidades Académicas de Psicología de Gestión Pública en Latinoamérica. Córdoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor.